

MASTER'S THESIS

Het Effect van Samenwerkend Schrijven op Tekstkwaliteit en Schrijfmotivatie in de Onderbouw Voortgezet Onderwijs.

Verburg-Hibbel, Kitty

Award date:
2021

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

pure-support@ou.nl

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 05. May. 2023

Open Universiteit
www.ou.nl





Het Effect van Samenwerkend Schrijven op Tekstkwaliteit en Schrijfmotivatie in de Onderbouw
Voortgezet Onderwijs

The Effect of Peer-Assisted Writing on Text Quality and Writing Motivation in
Lower Secondary Education

Kitty Verburg-Hibbel

Master Onderwijswetenschappen
Open Universiteit

Cursusnaam en cursuscode: OM9906 Masterthesis

Begeleiding: Dr. O. Firsova

Datum: 6 februari 2021

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Summary	6
1. Inleiding.....	8
1.1 <i>Theoretische achtergrond.....</i>	9
1.1.1 Cognitive process theory of writing	9
1.1.2 Schrijfstrategieën	11
1.1.3 Peer-assisted writing en observationeel leren	12
1.1.4 Feedback door docenten en peers	13
1.1.5 Motivatie.....	14
1.2 <i>Onderzoeksvragen en hypothesen.....</i>	16
2. Methode.....	17
2.1 <i>Ontwerp</i>	17
2.2 <i>Participanten</i>	18
2.3 <i>Materialen</i>	18
2.3.1 Schrijfopdrachten.....	19
2.3.2 Meetinstrument voor analyse van tekstkwaliteit	20
2.3.3 Meetinstrument voor motivatie	20
2.3.4 Meetinstrumenten voor peer-assisted writing	20
2.3.5 Overige materialen	21
2.4 <i>Procedure.....</i>	21
2.5 <i>Data-analyse.....</i>	22
3. Resultaten.....	26
3.1 <i>Het effect van peer-assisted writing op de tekstkwaliteit</i>	26
3.2 <i>De invloed van peer-assisted writing op de schrijfmotivatie</i>	28
3.3 <i>Hoe leerlingen peer-assisted writing ervaren</i>	30
4. Conclusie en discussie	33
4.1 <i>Beperkingen</i>	35
4.2 <i>Aanbevelingen</i>	36
Referenties	38
Bijlage.....	44
Bijlage 1. <i>Voormeting, tussenmeting en nameting.</i>	44
Bijlage 2. <i>Schrijftaken 1 t/m 4.....</i>	50
Bijlage 3. <i>Intrinsic Motivation Inventory (IMI).</i>	61
Bijlage 4. <i>Feedbackformulier voor betogende tekst.</i>	63
Bijlage 5. <i>Feedbackformulier voor betogende tekst.</i>	66
Bijlage 6. <i>Analyse feedbackformulier deel I.</i>	69

<i>Bijlage 7. Analyse feedbackformulier deel II.</i>	<i>83</i>
<i>Bijlage 8. Analyse interviews.</i>	<i>95</i>
<i>Bijlage 9. Beoordelingsmodel tekstkwaliteit.....</i>	<i>114</i>

Samenvatting

In het Nederlandse onderwijs, van primair tot in het hoger onderwijs, maakt men zich zorgen over de schrijfvaardigheid van leerlingen dat onder het gewenste niveau ligt. Om het onderwijs succesvol te kunnen doorlopen en goed te kunnen functioneren in de huidige maatschappij, is het belangrijk om goed te kunnen schrijven. Leren schrijven echter is complex doordat er tijdens het schrijven meerdere complexe cognitieve activiteiten tegelijkertijd plaatsvinden. Belangrijk is leerlingen inzicht te verschaffen in het schrijfproces, ze schrijfstrategieën aan te leren en te ondersteunen bij het reviseren van hun teksten. Een van de manieren om de schrijfvaardigheid te vergroten, is leerlingen te laten samenwerken tijdens het schrijfproces. Bij samenwerkend schrijven, peer-assisted writing, werken leerlingen tijdens één of meerdere schrijffases samen en geven ze elkaar feedback.

Doel van dit huidige onderzoek was vast te stellen wat het effect was van peer-assisted writing op de kwaliteit van schrijfproducten en de schrijfmotivatie van havo- en vwo-leerlingen uit het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs.

Aan het repeated measures experiment namen 67 leerlingen deel. Twee groepen startten in de experimentele conditie en twee in de controleconditie, na vier weken werd er gewisseld. Tijdens de lessen Nederlands maakten alle leerlingen een viertal schrijftaken, bestaande uit voorbereidende (schrijf)opdrachten uit de methode Talent. Er werd geoefend met verschillende tekstvormen van informatieve en betogende teksten. In de controleconditie werken de leerlingen individueel en in de experimentele conditie werd samengewerkt met peers.

De gegevens met betrekking tot tekstkwaliteit en schrijfmotivatie zijn middels een voor-, tussen- en nameting verkregen. Tekstkwaliteit is gemeten met het beoordelingsmodel voor schrijfvaardigheid van Ekens en Meestringa (2013). Voor het meten van de schrijfmotivatie is gebruik gemaakt van de Nederlandse vertaling van de gevalideerde intrinsieke motivatie vragenlijst (IMI) van Deci en Ryan (Peeters, 2015).

Uit de resultaten van dit onderzoek kwam naar voren dat leerlingen zowel individueel als door samenwerking met peers leerden, de kwaliteit van hun teksten door oefenen verbeterde, maar peer-assisted writing geen significant effect had op tekstkwaliteit. Wel bleek er een significant verschil te zijn tussen de condities en was er sprake van een interactie-effect tussen de conditie en volgorde: leerlingen die eerst alleen werkten en vervolgens samenwerkten, scoorden relatief hoger op tekstkwaliteit. Er werd geen significant effect vastgesteld op de schrijfmotivatie van leerlingen, bij drie groepen is de schrijfmotivatie afgenomen, bij een groep was een lichte stijging zichtbaar. Ondanks dat ook de volgorde geen significant verschil liet zien, nam de schrijfmotivatie bij de leerlingen die startten met alleen werken het meeste af.

Dit onderzoek kan helaas niet de positieve effecten op tekstkwaliteit uit eerdere onderzoeken waarbij leerlingen samenwerkten bevestigen. Ondanks dat peer-assisted writing geen toename van

motivatie liet zien, spraken veel leerlingen wel hun voorkeur uit voor het samenwerken. Deze bevinding maakt het de moeite waard te onderzoeken welke samenwerkingsvorm wel significant bijdraagt aan betere schrijfproducten. Beperkingen van het onderzoek en suggesties voor vervolgonderzoek en de onderwijspraktijk worden gerapporteerd.

Keywords: schrijfonderwijs, voortgezet onderwijs, peer-assisted writing, peerfeedback, schrijfmotivatie

Summary

In Dutch education, from primary to higher education, there are concerns about the writing skills of students. Learning to write well is important for a successful school career and functioning well in today's society. However, learning to write is complex because several complex cognitive activities take place simultaneously during writing. It is important that students know how the writing process proceeds, to teach them writing strategies and to support them in revising their texts. One of the possibilities to increase writing skills, is collaborative learning. Peer-assisted writing consists of working together and completing a feedback form.

The aim of this current study was to determine the effect of peer-assisted writing on the quality of writing products and the writing motivation of HAVO and VWO students in the second year of secondary education.

67 students took part in the repeated measures experiment. Two groups started in the experimental condition and two in the controlled condition, after four weeks they were switched. During the Dutch lessons, the students completed four writing tasks, consisting of preparatory (writing) assignments from the Talent method. They practiced with different text forms of informative and demonstrative texts. In the control condition, the students work individually, and the experimental condition consisted of pairs working together.

The data regarding text quality and writing motivation were obtained by means of a pre, intermediate and post measurement. Text quality was measured by the assessment model for writing skills of Ekens and Meestringa (2013). To measure the writing motivation, the Dutch translation of the validated intrinsic motivation questionnaire (IMI) of Deci and Ryan (Peeters, 2015) was used.

The results of this study showed that students, both by individual learning and through peer learning, improved the quality of their texts, but peer-assisted writing had no significant effect on text quality. There appeared to be a significant difference between the conditions and there was an interaction effect between the condition and sequence: students who first worked alone and then worked together scored relatively higher. Writing motivation decreased during the study in three groups, while a slight increase of motivation was seen in one group. No significant effect was found on the writing motivation of students. Despite the fact that the sequence did not show a significant difference, the writing motivation decreased most in the students who started working individually.

Unfortunately, this study cannot confirm the positive effects on text quality from previous studies in which students collaborated. Although peer-assisted writing did not show an increase in motivation, many students expressed their preference for collaborative learning. This finding makes it worthwhile to research which form of collaboration significantly contributes to better writing products.

Limitations of the research and suggestions for further research and educational practice have been included.

Keywords: writing education, secondary education, peer-assisted writing, peerfeedback, writing motivation

1. Inleiding

Van het Nederlandse onderwijs wordt verwacht dat het leerlingen voorbereidt op participatie in de maatschappij en op de veranderende arbeidsmarkt (Inspectie van het onderwijs, 2019a). Om optimaal te kunnen functioneren, is een goed ontwikkelde taalvaardigheid van belang (Nederlandse Taalunie, 2015). Goed kunnen schrijven is daar een belangrijk onderdeel van. Zeker in de huidige informatie- en communicatiemaatschappij moeten mensen schrijfoopdrachten doelgericht kunnen uitvoeren (Nederlandse Taalunie, 2018) en dat begint met goed leren schrijven op school. Schrijfvaardigheid echter, is voor leerlingen de meest complexe taalvaardigheid waarbij verschillende complexe cognitieve activiteiten tegelijkertijd uitgevoerd moeten worden (Hayes, 2012; Hoozeveen, 2018a) en is gemiddeld van basisonderwijs tot en met hoger onderwijs onder het gewenste niveau (Nederlandse Taalunie, 2015). Schrijfonderwijs bij Nederlands in de onderbouw van het voortgezet onderwijs heeft als doel leerlingen te leren hoe zij op een systematische manier schriftelijk verschillende soorten informatie begrijpelijk kunnen overbrengen die in het (toekomstige) dagelijkse leven van hen verwacht wordt (Bonset, De Boer, & Eken, 2005).

In de jaren tachtig van de vorige eeuw werden de eerste belangrijke onderzoeken naar schrijf(leer)processen gedaan (Bereiter & Scardamalia, 1987; Flower & Hayes, 1981; Wesdorp, 1983) en nam het aantal onderzoeken sindsdien alleen maar toe. Verschillende onderzoeken toonden aan dat schrijfonderwijs gebaat is bij werkvormen die overbelasting van het werkgeheugen beperken, bijvoorbeeld door het aanleren van een schrijfstrategie (Braaksma, Rijlaarsdam, Van den Bergh, & Van Hout-Wolters, 2007; Graham, & Perin, 2007; Koster, Tribushinina, De Jong, & Van den Bergh, 2015). Bij het vormgeven van het schrijfonderwijs is het belangrijk dat leerlingen inzicht verwerven in het schrijfproces en schrijfstrategieën bewust leren toe te passen (Nederlandse Taalunie, 2015).

Vanuit de cognitieve onderzoekstraditie werd schrijven gezien als een individueel proces. Vanuit de socio-culturele onderzoekstraditie werd schrijven echter als een sociale activiteit gezien en als zodanig onderzocht (De Smedt, 2020). Meta-analyses toonden aan dat samenwerkend schrijven een positief effect heeft op de schrijfprestaties (De Smedt, 2020). Leerlingen leren van en met elkaar en worden zich ook bewuster van het lezerspubliek. Ook verschillende andere onderzoeken naar samenwerkingsvormen binnen het schrijfonderwijs lieten een positief effect zien op tekstkwaliteit. In een experiment in groep 8 waarbij werd gekeken of instructie in genrekennis het schrijven met peer response kon optimaliseren, bleek deze instructie effectief om peer response te verrijken en tekstkwaliteit te verbeteren (Hoozeveen & Van Gelderen, 2015). Een ander onderzoek in havo 4 liet zien dat de tekstkwaliteit verbeterde door het aanleren van een algemene schrijfstrategie gecombineerd met observerend leren en peerinteractie (Elving & Van den Bergh, 2017). Dit onderzoek richtte zich zowel op de plan- als revisiefase en liet onder andere zien dat vijf minuten interactie met peers voordat het schrijven zelf begon al een significant verschil maakte in tekstkwaliteit.

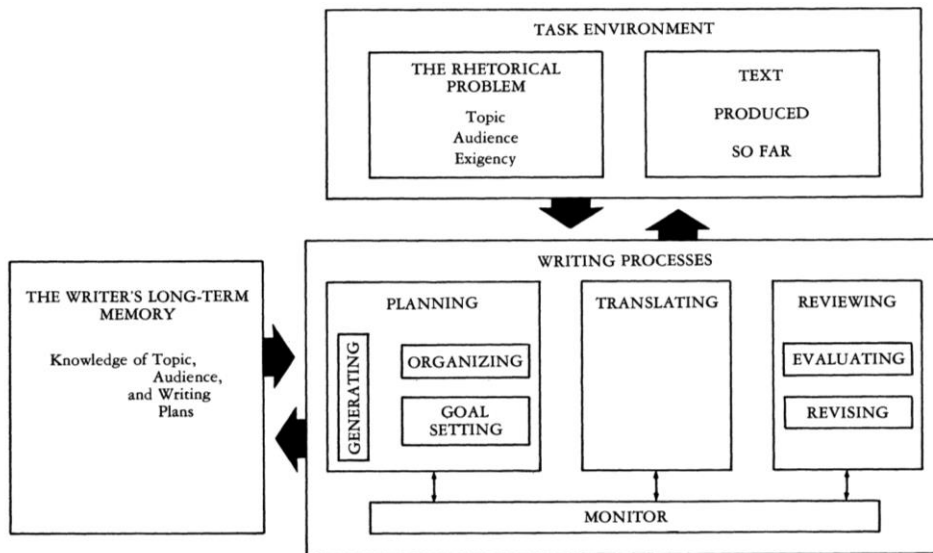
Ondanks dat uit wetenschappelijke onderzoek veel bekend is over wat werkt en niet werkt in het schrijfonderwijs, vindt deze kennis moeilijk een weg naar de praktijk (Nederlandse Taalunie, 2015) en is het belangrijk dat er ook juist in de onderbouw van het voortgezet onderwijs, onderzoek wordt gedaan naar effectief schrijfonderwijs. In dit onderzoek met tweedejaars havo- en vwo-leerlingen is voor peer-assisted writing gekozen, waarbij leerlingen in tweetallen werken en elkaar feedback geven. Doel van dit onderzoek is inzicht te verkrijgen welke invloed peer-assisted writing heeft op de kwaliteit van het schrijfproduct en de schrijfmotivatie van de leerlingen en hoe leerlingen peer-assisted writing ervaren tijdens het gehele schrijfproces.

1.1 Theoretische achtergrond

Schrijven is een complexe, cognitieve activiteit (Bereiter & Scardamalia, 1987; Flower & Hayes, 1981) waarbij leerlingen veel activiteiten tegelijkertijd moeten uitvoeren. Ideeën verzamelen en ordenen, formuleren, tekstenmerken kennen en toepassen, afstemmen op doel en publiek en reviseren leiden uiteindelijk tot het schrijfproduct (Hoogeveen, 2018a). In tegenstelling tot andere taalvaardigheden leren kinderen schrijven vrijwel uitsluitend op school (Inspectie van het onderwijs, 2010) en in de loop der jaren zijn er diverse modellen en methoden ontwikkeld die moeten bijdragen aan beter schrijfonderwijs. Bekende en toonaangevende onderzoeken door Flower en Hayes (1981) en door Bereitner en Scardamalia (1987) naar het verloop van schrijfprocessen liggen aan deze methoden en modellen ten grondslag.

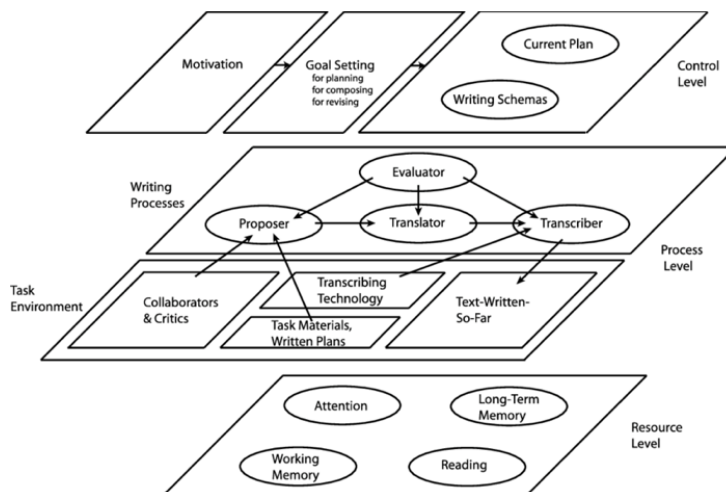
1.1.1 Cognitive process theory of writing

Flower en Hayes (1981) zagen het schrijfproces als een probleemoplossingsproces. Hun theorie, de 'Cognitive process theory of writing' berust op vier uitgangspunten (Rijlaarsdam, 2020). Allereerst bestaat het schrijfproces volgens deze theorie uit een aantal denkprocessen die geordend en georganiseerd worden tijdens het schrijven. Het tweede uitgangspunt is dat deze denkprocessen samen een hiërarchisch geheel vormen waarbij het ene denkproces nodig is om het andere denkproces weer verder op gang te helpen. Ten derde zien zij schrijven als een doelgericht denkproces waarbij denkactiviteiten worden opgeroepen door een netwerk van doelen. De schrijver creëert en genereert doelen die bijdragen aan de uitvoering van de schrijftaak. Als laatste uitgangspunt stellen zij dat schrijvers de doelen op twee manieren kunnen genereren, de doelen die zij aan het begin van het proces bedenken, kunnen zij tijdens het proces bijstellen of vervangen als ze tot andere inzichten zijn gekomen. Deze uitgangspunten leidden in 1980 tot het eerste model, zie Figuur 1 (Flower & Hayes, 1981).



Figuur 1. Structure of the writing model (1980)

Het model in Figuur 1 toont drie niveaus: de taakomgeving, het schrijfproces en het langetermijngeheugen. Met de taakomgeving wordt alles bedoeld wat zich buiten het hoofd van de schrijver bevindt, zoals de schrijfp opdracht en de eigen tekst tot dan toe. Tijdens het eigenlijke schrijfproces dat zich in het werkgeheugen afspeelt wordt tegelijkertijd op diezelfde plek relevante informatie uit de taakomgeving en uit het langetermijngeheugen ingezet (Elving & Van den Bergh, 2015). In dit langetermijngeheugen bevindt zich alle kennis waarop de schrijver een beroep doet, zoals het onderwerp, genrekennis en tekstschemata's. Het eerste model is later door Hayes door nieuwe inzichten uit vervolgonderzoeken nog verscheidene malen aangepast. Bij het meest recente model uit 2012, zie Figuur 2, is het control level toegevoegd, met motivatie als belangrijke component.



Figuur 2. Schrijfmodel van Hayes met het control level, process level en resource level (2012)

Op het control level wordt het schrijven aangestuurd. De schrijver stelt aan de hand van het tekstdoel een passend schrijfschema op. Motivatie is daarbij van invloed op het schrijfproces. Het bepaalt iemands beslissing om te gaan schrijven, hoe lang dat gebeurt en hoeveel de schrijver zal investeren in de schrijfkwaliteit (Hayes, 2012). Verder vormen de taakomgeving en het schrijfproces in dit model het proces level en is het langetermijngeheugen opgenomen in het resource level (Hayes, 2012).

1.1.2 Schrijfstrategieën

Waar het model van Flower en Hayes zich vooral richtte op het schrijfproces en hoe sterke schrijvers actief bezig zijn met het monitoren en reguleren van hun eigen schrijfproces (Ferrari, Bouffard, & Rainville, 1998), richtten Bereiter en Scardamalia (1987) zich op de schrijfstrategieën en hebben zij ook aandacht voor de beginnende schrijver. Bereiter en Scardamalia (1987) maakten onderscheid in knowledge telling, het vertellend schrijven, en knowledge transforming, denkend schrijven. Bij knowledge telling halen beginnende schrijvers ideeën op uit hun geheugen en dumpen zij ze als het ware op papier (Rijlaarsdam, 2020). Planning is nog beperkt en de tekst wordt niet of nauwelijks gereviseerd (Bereiter & Scardamalia, 1987). Ze meten zich een lineaire en associatieve schrijfstrategie aan, waarbij de schrijftaak wordt voltooid zonder veel beroep te moeten doen op hun executief functioneren (Drijboom, Groen, & Verhoeven, 2017). Bij knowledge transforming wordt de gegenereerde informatie door de ervaren schrijver bewerkt waardoor kennis getransformeerd wordt tot een samenhangende tekst (Bereiter & Scardamalia, 1987), en wordt er ook rekening gehouden met het doel van de tekst en het publiek (Hoogeveen, 2018a). Het is belangrijk om als docent bewust te zijn hoe beginnende schrijvers te werk kunnen gaan en te weten dat zij zelf nog niet tot een doelgericht denkproces komt. Ze hebben begeleiding nodig bij het monitoren van hun schrijfproces, het leren reflecteren op het proces en het kunnen reviseren van hun schrijfproduct.

Om leerlingen te begeleiden in het schrijfproces van beginnende schrijver in de fase van knowledge telling naar een fase waarin hij zijn schrijftaak leert plannen, formuleren en reviseren, de fase van knowledge transforming, is een procesgerichte aanpak helpend. De laatste decennia heeft de productgerichte didactiek zich dan ook bewogen in de richting van een procesgerichte didactiek (Pullens, 2012). Bij een procesgerichte aanpak van schrijven krijgen leerlingen schrijfstrategieën aangeleerd en leren ze op een logische, vaste volgorde te werk te gaan (Elving & Van den Bergh, 2015). Het expertisecentrum Nederlands omschrijft dat als volgt:

Schrijfstrategieën vormen een samenhangend geheel van cognitieve en affectieve activiteiten, die schrijvers uitvoeren om op een efficiënte en effectieve manier te schrijven. Strategieën die vrijwel onbewust en automatisch verlopen, noemt men vaak 'vaardigheden'. Ervaren auteurs maken bij hun werk dan ook voor een deel gebruik van schrijfvaardigheden (Aarnoutse & Verhoeven 2003, p. 84).

Schrijfstrategieën zijn strategieën voor het plannen, transformeren en reviseren van teksten (Koster et al., 2015). Het is effectief gebleken om deze strategieën via expliciete instructie aan te leren (Braaksma en Janssen, 2015) en vooral verschillende Amerikaanse onderzoeken laten zien dat een strategiegerichte lessenreeks voor het leren schrijven van korte informatieve teksten effectief is (De la Paz, 1999; De la Paz, Owen, Harris, & Graham, 2000; De la Paz & Graham, 2002). De la Paz en Graham (2002) ontwikkelden twee strategieën, PLAN, een planningsstrategie van vier stappen voordat de leerling gaat schrijven en WRITE, een strategie bestaande uit zes stappen die gehanteerd wordt tijdens het schrijven. Doordat het acroniemen zijn waarbij iedere letter correspondeert met een te nemen stap, is het als het ware een geheugensteuntje om de strategieën uiteindelijk te memoriseren. Daarnaast leren leerlingen tegelijkertijd ook strategieën voor het reguleren en coördineren van hun schrijfproces, zoals het bepalen van het doel, jezelf monitoren en jezelf instructies geven (Braaksma en Janssen, 2015).

1.1.3 Peer-assisted writing en observationeel leren

Behalve dat leerlingen individueel leren en werken tijdens het schrijfonderwijs, neemt samenwerkend leren een steeds prominentere plek in binnen het onderwijs. Hattie (2013) onderkent het belang van samenwerken bij het leren. Uit de lijst van effecten op prestaties die hij opstelde gebaseerd op meta-analyses van 15 jaar onderzoek komt naar voren dat ‘coöperatief versus individueel leren’ een effectgrootte heeft van 0.59, waarbij hij stelt dat een effectgrootte van meer dan 0.4 de moeite waard is. Een werkvorm in het schrijfonderwijs waarbij leerlingen met en van elkaar leren is samenwerkend schrijven. Van Steendam (2016) spreekt van een overkoepelend concept waarbij groepsdiscussies, peerfeedback, peerrevisie en peertutoring plaatsvinden. Bij het zogeheten peer-assisted writing gaan leerlingen samen aan de slag tijdens de verschillende fases, of één specifieke fase, van het schrijfproces. Uit verschillende studies blijkt dat een vorm van samenwerking tijdens het schrijven een positief effect heeft op de schrijfprestaties, dit geldt zowel voor de planningsfase, het schrijven zelf en de revisiefase (Van Steendam et al., 2016). Meta-analyses tonen aan dat het positieve effect geldt voor zowel de schrijfprestaties van beginnende schrijvers in het primair onderwijs als van gevorderde schrijvers in het voortgezet onderwijs (Graham & Perin, 2007; Koster et al., 2015). Wel is een kanttekening op zijn plaats. Voor een gewenst effect gelden een aantal randvoorwaarden en voor de docent is hierin een belangrijk taak weggelegd. De Smedt, Graham en Van Keer (2020) noemen achtereenvolgens het wederkerig vertrouwen tussen groepsgenoten waarbij het belangrijk is dat leerlingen een goede verstandhouding hebben, gedeelde verantwoordelijkheid, cognitief uitdagende en functionele schrijfopdrachten en een gestructureerde samenwerking waarbij de docent heldere verwachtingen formuleert.

Een andere effectieve manier waarbij leerlingen van elkaar leren is observationeel leren (Braaksma et al., 2007). Het voordeel hiervan is dat als leerlingen observeren hoe anderen een schrijftaak uitvoeren, het geen groot beslag legt op het werkgeheugen zoals het zelf uitvoeren van taken dat wel doet (Rijlaarsdam, 2005). Bij een wederzijdse observatie leren leerlingen van elkaars vaardigheden, kennis en (zelf-) regulerende leerstrategieën (Van Steendam, Rijlaarsdam, Secru, & Van den Bergh, 2016). Braaksma et al. (2007) lieten de leerlingen tijdens de lessen verscheidene video-opnames van hardop nadenkende, schrijvende modellen zien, ook modellen die elkaars teksten reviseerden en met elkaar discussieerden over de tekst. Met het onderzoek werd aangetoond dat door strategie-instructie gecombineerd met peerinteractie en observerend leren, leerlingen hun revisiegedrag effectief aanpassen.

1.1.4 Feedback door docenten en peers

Een andere manier die leerlingen helpt bij het reviseren van hun teksten is het geven (en ontvangen) van feedback. Hattie en Timperley (2007) definiëren feedback als de reactie op een prestatie waarbij deze informatie dient ter overbrugging tussen dat wat de leerder al begrijpt, weet en kan en dat wat de leerder in de nabije toekomst zou moeten weten, kunnen en begrijpen. Aangezien ‘feedback’ een effectgrootte van 0.75 heeft (Hattie, 2013) kan je stellen dat het een effectieve strategie is. In het onderwijs kan feedback door zowel docenten als leerlingen worden gegeven. Zoals bekend wordt het leereffect van schrijven versterkt door docenten die gerichte feedback geven op het schrijfproduct (Ekens & Meestringa, 2013). Uit onderzoek blijkt echter dat docenten snel geneigd zijn feedback op vormkenmerken van de tekst te geven (Krikhaar & Bruggink, 2011). Om leerlingen te stimuleren hun tekst te verbeteren blijkt een inhoudelijke reactie en feedback over de doel- en publiekgerichtheid erg effectief te zijn. Het corrigeren van schrijfproducten zorgt echter voor een grote taakbelasting bij docenten (Ekens & Meestringa, 2013; Pullens, 2012). Behalve de grote taakbelasting, is bekend is dat het nakijken van schrijfproducten veel verschil in beoordeling oplevert. De betrouwbaarheid neemt toe als er meer beoordelaars zijn. Dit hoeven geen docenten te zijn, ook leerlingen kunnen als tweede beoordelaar functioneren en peerfeedback lijkt te werken (Bootsma, Kroon, Pronk, & De Vos, 2013).

De laatste twee decennia is steeds meer onderzoek gedaan naar peerfeedback. Bij peerfeedback beoordelen leerlingen elkaars werk aan de hand van vooropgestelde criteria. Een voorwaarde is leerlingen te leren hoe ze peerfeedback moeten geven. De docent zal hier aandacht aan moeten schenken door middel van expliciete instructie en modeling (Janssen & Van Weijen, 2017). Ook Van Steendam, Rijlaarsdam, Secru en Van den Bergh (2010) onderstrepen het belang van het stap voor stap aanbieden van de aspecten van peerfeedback geven. De meerwaarde van het gebruiken van peerfeedback is dat de docent meer tijd heeft om zich te concentreren op begeleidingsvormen waarin

hij als expert optreedt (Van den Berg, 2003). Een ander voordeel is dat leerlingen op een andere manier het werk beoordelen als de docent. Docenten houden zich voornamelijk bezig met de macrostructuur van een tekst (Lindner & Visser, 2018), leerlingen daarentegen nemen de rol aan van een echt publiek en beoordelen op begrijpelijkheid. En waar de feedback van docenten vaak zonder na te denken wordt overgenomen door de leerling omdat hij niet twijfelt over hun autoriteit, wordt peerfeedback juist kritischer bekeken. Ook blijkt dat leerlingen die feedback kregen van meerdere peers, betere schrijfprestaties vertoonden dan leerlingen die enkel feedback ontvingen van de docent (Kaufmann & Schunn, 2011). Ondanks dat de kwaliteit van peerfeedback zeer wisselend kan zijn, is de frequentie, de kwantiteit en het onmiddellijke karakter van de feedback wel degelijk van meerwaarde (Kaufmann & Schunn, 2011).

Voor de feedbackgever zelf is peerfeedback geven ook leerzaam. Hij leert zelf feedback te geven en daarnaast stimuleert het de reflectie op het eigen leren en het maakt je bewust van de criteria waaraan het eigen werk moet voldoen (Saito, 2008). Leerlingen leren hun schrijfproducten beter te beoordelen doordat ze de beoordelingscriteria voor de vorm- en inhoudseisen niet alleen toepassen bij het beoordelen van het schrijfproduct van de ander, maar ook leren het bij het eigen schrijfproduct te gebruiken (Van den Berg, 2003). Een ander effect kan zijn dat leerlingen de verkregen feedback in meerdere leercontexten zullen toepassen (Allan & Driscoll, 2014).

Vanzelfsprekend kent peerfeedback ook een aantal knelpunten. Onderzoek toont aan dat leerlingen in heterogene groepen beter schrijven dan leerlingen in homogene groepen (Sutherland & Topping, 1999). Van Steendam (2016) plaatst daarbij een kanttekening en vraagt zich af wie het meeste voordeel heeft in een heterogene groep. De meerwaarde van de feedback is afhankelijk van het niveau van de feedbackgever. Een zwakke schrijver heeft veel aan de feedback van een sterke schrijver, omgekeerd geldt dit niet. Een zwakke schrijver zal niet zoveel verbeterpunten zien aan de tekst van een betere schrijver (Bonset, Jansma, Meestringa, & Ravesloot, 2014). Een ander punt waar rekening mee gehouden zal moeten worden, is dat de docent zich ervan bewust is dat leerlingen het moeilijk kunnen vinden om kritiek te geven aan of te ontvangen van medeleerlingen wat nog versterkt wordt als medeleerling een hoger niveau heeft (Lindner & Visser, 2018).

1.1.5 Motivatie

Een laatste belangrijk punt is de motivatie van leerlingen. Uit internationaal onderzoek is naar voren gekomen dat leerlingen in Nederland minder gemotiveerd zijn dan hun leeftijdsgenoten in andere landen (Inspectie van het onderwijs, 2019b), terwijl motivatie juist een belangrijke basis vormt om doelen te bereiken in het onderwijs. Bij de zelfdeterminatie-theorie van Deci en Ryan (2008) wordt er een onderscheid gemaakt tussen autonome motivatie (intrinsiek) en gecontroleerde motivatie (extern). Bij autonome motivatie is het gevoel regie te hebben over je gedrag, de zelfdeterminatie, hoog.

Leerlingen willen dan leren vanuit interesse en nieuwsgierigheid, het zorgt voor diepgaander leren. Daarnaast zitten ze beter in hun vel en zijn meer betrokken bij hun leerproces. Autonome motivatie geeft betere leeruitkomsten op de lange termijn (Deci & Ryan, 2008). De interesse van een leerling en het plezier dat een leerling beleeft aan een activiteit zijn belangrijke indicatoren voor de betreffende activiteit (Visser-Wijnveen, Stes, & Van Petegem, 2011). Door aan de drie basisbehoeften autonomie, competentie en relatie tegemoet te komen, wordt de autonome motivatie vergroot. Bij gecontroleerde motivatie hebben leerlingen geen keuze, de opdracht moet verplicht gemaakt worden. Hierdoor is de zelfdeterminatie laag en zal de leerling alleen het minimale doen wat hem verwacht wordt. Uit een onderzoek door de inspectie hoe men in het voortgezet onderwijs kan bijdragen aan de motivatie van leerlingen kwamen een aantal punten naar voren die lijken aan te sluiten bij de schrijfopdrachten en werkwijze van peer-assisted writing, te weten: een uitdagend leerstofaanbod, het krijgen van effectieve/constructieve feedback, het opdoen van succeservaringen, een positieve relatie tussen school en leerlingen en leerlingen de regie geven over hun leerproces (Inspectie van het Onderwijs, 2019b). Samen met aandacht voor de drie basisbehoeften zou het bovengenoemde kunnen bijdragen aan het vergroten van de intrinsieke motivatie.

1.2 Onderzoeksvragen en hypothesen

Vanuit de cognitieve onderzoekstraditie werd schrijven gezien als een individueel proces. De socio-culturele onderzoekstraditie echter ziet schrijven als een sociale activiteit waarbij naast de schrijver, de leerlingen met wie hij samenwerkt, de lezer(s) en de groep waar hij deel van uitmaakt betrokken zijn (De Smedt, 2020). Dit onderzoek richt zich derhalve niet alleen op de individuele leerling, maar op de samenwerking tussen leerlingen tijdens het gehele schrijfproces. De docent, tevens de onderzoeker, geeft instructie en heeft een begeleidende rol.

De centrale onderzoeksvraag luidt ‘Welk effect heeft peer-assisted writing op de kwaliteit van schrijfproducten en de schrijfmotivatie van havo en vwo-leerlingen uit het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs?’

Om antwoord te kunnen geven op deze centrale onderzoeksvraag zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Wat is het effect van peer-assisted writing op de tekstkwaliteit?
2. Welke invloed heeft peer-assisted writing op de schrijfmotivatie?
3. Hoe ervaren leerlingen peer-assisted writing in het algemeen en feedback in het bijzonder?

De hypothesen passende bij deze deelvragen zijn:

Hypothese 1: Peer-assisted writing heeft een positief effect op de kwaliteit van schrijfproducten.

Hypothese 2: Peer-assisted writing waarbij leerlingen samenwerken en elkaar feedback geven vergroot de schrijfmotivatie.

Hypothese 3: Peer-assisted writing draagt op een positieve wijze bij aan het schrijfplezier en feedback wordt door de leerlingen als betekenisvol ervaren.

Bevindingen uit de onderzoeksliteratuur zoals beschreven in het theoretisch kader hebben tot deze hypothesen geleid. Samenwerkend leren en feedback met effectgroottes van 0.59 en 0.75 op prestaties onderschrijven de effectiviteit van peer-assisted writing (Hattie, 2013). Het geven en ontvangen van feedback stimuleert de reflectie op het eigen schrijfproces en het maakt je bewust van de criteria waaraan het eigen werk moet voldoen (Saito, 2008). Daarnaast hebben leerlingen meer plezier in het schrijven als een medeleerling hun teksten leest en becommentarieert (Hoogeveen, 2018b).

2. Methode

2.1 Ontwerp

Als ontwerp is gekozen voor een Repeated Measures design (between en within). Twee groepen (de helft van een havoklas en een klas met vwo-leerlingen) startten in de experimentele conditie en de andere twee in de controleconditie, na vier weken werd er gewisseld. Doordat de condities in verschillende volgorde werden doorlopen, counterbalancing, werden bedreigende volgorde-effecten van de interventie voorkomen (Field, 2013). Tevens konden zo alle deelnemers profijt hebben van de interventie.

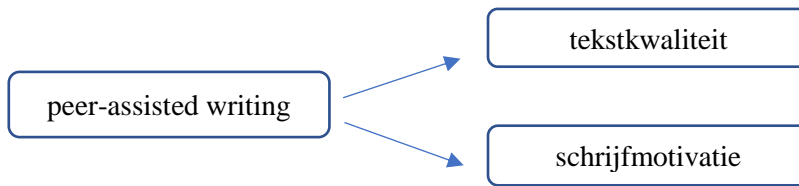
Zowel in de experimentele conditie, als in de controleconditie, maakten de leerlingen een tweetal schrijftaken van verschillende tekstvormen bij informerende en betogende teksten. In de experimentele conditie vond de interventie plaats, waarbij peer-assisted writing centraal stond. In de controleconditie werkten de leerlingen zelfstandig. Na afloop zijn enkele participanten geïnterviewd in het kader van debriefing. In Tabel 1 staat het design schematisch weergegeven. Elke periode besloeg vier weken, de totale onderzoeksperiode bedroeg negen weken.

Tabel 1

Repeated measures design

Voormeting	Periode 1 Schrijftaak 1 en 2	Tussenmeting	Periode 2 Schrijftaak 3 en 4	Nameting
Betogende tekst/ filmrecensie + IMI	Controlegroep 2A2 en 2H2	Betogende tekst/ingezonden brief + IMI m.b.t. schrijftaken 1+2	Experimentele groep 2A2 en 2H2	Betogende tekst/artikel opiniepagina + IMI m.b.t. schrijftaken 3+4
Betogende tekst/ filmrecensie + IMI	Experimentele groep 2A1 en 2H1	Betogende tekst/ingezonden brief + IMI m.b.t. schrijftaken 1+2	Controlegroep 2A1 en 2H1	Betogende tekst/artikel opiniepagina + IMI m.b.t. schrijftaken 3+4

In deze studie is gekeken of peer-assisted writing leidt tot een verschil in tekstkwaliteit en schrijfmotivatatie tussen de verschillende groepen. In Figuur 3 is het conceptuele model van dit onderzoek weergegeven met peer-assisted writing als onafhankelijke variabele tekstkwaliteit en schrijfmotivatatie als afhankelijke variabelen.



Figuur 3. Conceptueel model van schrijfonderzoek

2.2 Participanten

De onderzoekspopulatie bestond uit een groep van 71 leerlingen uit het 2e leerjaar van een grote voortgezet onderwijs school in Almere. De uiteindelijke steekproef bestond uit 67 leerlingen die afkomstig waren uit drie verschillende lesgroepen, 29 havoleerlingen en respectievelijk 21 en 17 atheneumleerlingen. Bij de havoleerlingen betreft het 17 mannelijke leerlingen en 12 vrouwelijke leerlingen, bij de atheneumleerlingen is de verdeling 29 mannelijke om 9 vrouwelijke leerlingen. Bij de vwo-klassen was een willekeurige selectie roostertechnisch niet haalbaar en is één klas random als experimentele groep gestart en de andere als controlegroep. Hierdoor is de kans op bedreigingen van de validiteit groter dan bij een echt experiment (Creswell, 2014). De havoleerlingen daarentegen, hebben eerst zelf tweetallen gevormd en deze zijn vervolgens random over twee groepen verdeeld. Daarbij was de kans even groot om in een van de twee groepen terecht te komen en werd selectiviteit voorkomen (Creswell, 2014). Bij aanvang van het onderzoek hadden de meeste leerlingen de leeftijd van 13 jaar ($M=12.93$, $SD = .66$), met de verdeling 69% mannen en 31% vrouwen.

Alle leerlingen namen deel aan het onderzoek en maakten alle schrijftaken die een onderdeel vormden van het reguliere onderwijs. Leerlingen konden aangeven of de data gebruik mocht worden voor onderzoeksdoeleinden of niet. De keuze om niet mee te doen had geen nadelige consequenties voor de leerlingen en de verkregen data zijn achteraf door de tweede beoordelaar uit het databestand verwijderd. Ook hebben de leerlingen in de verschillende groepen geen voor- of nadelen ten opzichte van elkaar ondervonden. Alle leerlingen kregen les van dezelfde docent, tevens de onderzoeker. De te verwachten respons werd geschat op 90%. Een powerberekening met het programma Gpower voor een Anova repeated measures within-between interaction met drie metingen liet zien dat met een klein tot gemiddelde effectsize van 0.25, de Total sample size 44 is om een power van 0.95 te bereiken. De beoogde steekproefgrootte van 71 leerlingen rekening houdend met een respons van 90% bleek groot genoeg daar uiteindelijk 94% van de leerlingen (67 leerlingen) deelnam.

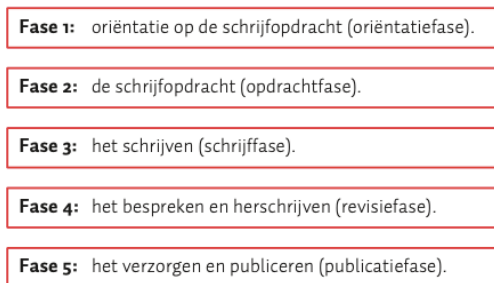
2.3 Materialen

Om het onderzoek te kunnen uitvoeren en de gegevens te analyseren zijn er verschillende materialen en meetinstrumenten ingezet.

2.3.1 Schrijfopdrachten

Bij de voormeting scheven de leerlingen een betogende tekst in de vorm van een filmrecensie. Voorafgaand bekeken ze allemaal dezelfde korte film. Bij de opdracht kregen de leerlingen een overzicht van de opbouw van een betogende tekst omdat deze tekstsoort niet eerder is aangeboden. De tussenmeting bestond uit het schrijven van een betogend tekst in de vorm van een ingezonden brief en bij de nameting schreven de leerlingen een betogend artikel voor de opiniepagina van een kwaliteitskrant. De opdrachten bij de voor- tussen en nameting zijn opgenomen in Bijlage 1.

Om oefeneffect tegen te gaan bestonden de schrijftaken uit twee verschillende tekstsoorten en - werden er verschillende tekstvormen geschreven. Deze schrijftaken zijn samengesteld uit de opdrachten uit de methode Talent, het standaardmateriaal waarmee de leerlingen werken. De havoleerlingen werkten met de havo/vwo-versie en de vwo-leerlingen met de vwo/gymnasium-versie. De indeling en aangeboden onderwerpen waren gelijk. Leerlingen hebben zowel een papieren als digitale versie, verwerking vond deels plaats in de digitale versie en deels in Microsoft Word. Per schrijftaak zijn er drie lessen gegeven. De eerste les was een voorbereidende les waarbij de theorie en korte oefeningen uit de methode aanbod kwamen. De tweede en derde les betrof de schrijfopdracht, opgezet volgens het vijfphasenmodel van Kouwenberg en Hoogeveen (2007) zoals weergegeven in Figuur 4. Het is een didactisch model dat gebaseerd is op de drie deelprocessen van schrijven: plannen, formuleren en reviseren (Hayes, 2012).



Figuur 4. Het vijfphasenmodel van Kouwenberg en Hoogeveen (2007)

De vijf fasen hoeven niet in de beschreven volgorde doorlopen te worden, ze kunnen elkaar voortdurend afwisselen. Bij de publicatiefase werden de gemaakte schrijftopdrachten verzameld en in een gedeelde map geplaatst zodat de teksten door iedereen van de groep gelezen en bekeken konden worden. De inhoud van de schrijftaken (zie Bijlage 2) was als volgt:

Schrijftaak 1: Informerende tekst/weblog over activiteit van introductiedagen of vakantie

Schrijftaak 2: Betogende tekst/artikel voor jongerentijdschrift

Schrijftaak 3: Informerende tekst/artikel voor schoolkrant

Schrijftaak 4: Betogende tekst/artikel voor website

2.3.2 Meetinstrument voor analyse van tekstkwaliteit

Als instrument voor het meten van de tekstkwaliteit bij de metingen is gekozen voor een beoordelingsformulier voor schrijfvaardigheid ontwikkeld door Ekens en Meestinga (2013). Bij het ontwikkelen van het instrument is de expertise gebruikt van een viertal kritische docenten en schrijfexperts om het instrument zo betrouwbaar, valide en hanteerbaar mogelijk te maken. Het beoordelingsformulier is gebaseerd op de niveaubeschrijvingen van het referentiekader taal en waarbij het referentiekader te weinig aandacht heeft en ruimte biedt aan de inhoudelijke kant van het schrijven, is dat in dit instrument toegevoegd door de uitwerking van het onderwerp van de tekst (Ekens & Meestinga, 2013). Het instrument telt vier beoordelingscriteria, te weten samenhang, onderwerp, afstemming op doel en publiek en presentatie (vormgeving en taalverzorging). Voor de beoordelingscriteria is een 5-punts Likertschaal gehanteerd, 1 = ruim onvoldoende; 2 = onvoldoende; 3 = op niveau; 4 = goed; 5 = excellent. De som van de vier onderdelen vormt de totaalscore voor de algehele tekstkwaliteit.

2.3.3 Meetinstrument voor motivatie

Bij de voor- tussen en nameting vulden alle leerlingen de Intrinsic Motivation Inventory in (IMI) van Ryan en Deci (zie Bijlage 3). De oorspronkelijke versie bestaat uit 7 subschalen en is ontwikkeld voor experimentele designs en is daarna in uiteenlopende contexten gebruikt en redelijk betrouwbaar en stabiel gebleken (Ryan & Deci, 2000). Zij gaven aan dat de schalen ook afzonderlijk gebruikt kunnen worden en waar nodig aangepast kunnen worden aan de specifieke context waarin de items gebruikt worden (Visser-Wijnveen, Stes, & Van Petegem, 2011). De in dit onderzoek gebruikte gevalideerde IMI-vragenlijst is gebaseerd op de Nederlandse vertaling door Meijer en van Ek (Peeters, 2015) en meet de algemene intrinsieke motivatie rondom een bepaalde activiteit, in dit onderzoek gekoppeld aan de schrijfopdrachten of -taken. De vragenlijst bestond uit 22 stellingen met een 7-punts Likertschaal, digitaal en anoniem afgenomen via Microsoft Forms, de AVG-garantie is onderdeel van de overeenkomst tussen school en Microsoft.

2.3.4 Meetinstrumenten voor peer-assisted writing

Peer-assisted writing vond tijdens alle schrijffases plaats. Dit gebeurde door samenwerken en het geven, ontvangen en bespreken van feedback. Leerlingen vulden een feedbackformulier in. Voor dit feedbackformulier dat tijdens de experimentele conditie werd gebruikt, is gekozen voor het 'Feedbackformulier Betoog', dat tot stand is gekomen door SLO-project 'Beoordeling en feedback schrijfvaardigheid tweede fase' (Ekens & Meestinga, 2013). De feedbackformulieren zijn gebaseerd op het referentiekader taal en het examenprogramma Nederlands. Het feedbackformulier is uitgebreid met de relevante beoordelvragen voor een betogende tekst uit de methode Talent (zie Bijlage 4). Om tot het feedbackformulier van een informatieve tekst te komen, is dit formulier aangepast met

betrekking tot het doel en de opbouw (zie Bijlage 5). Op het eerste deel van het formulier zijn de zes beoordelingscriteria overgenomen, waarbij de tekst is aangepast voor leerlingen uit het tweede leerjaar en gekozen is voor een vierpuntsschaal, 1 = niet; 2 = kan beter; 3 = voldoende; 4 = goed. De zes criteria zijn: samenhang, afstemming op doel, afstemming op publiek, formuleren, spelling en interpunctie en leesbaarheid. Bij elk criterium stond ook een openvraag waarbij leerlingen gevraagd werden om een 'Tip' en een 'Top' te geven. Op het tweede deel van het formulier stonden een viertal openvragen die specifiek voor dit onderzoek waren opgesteld. Leerlingen reflecteerden op wat zij hadden gehad aan het samenwerken en overleggen, wat de meerwaarde was van het geven en ontvangen van feedback en wat het bespreken van het feedbackformulier heeft opgeleverd. Het eerste deel van het feedbackformulier werd voor de revisiefase ingevuld als formatieve evaluatie van het schrijfproduct. Het tweede deel werd na het afronden van de schrijftaak ingevuld. Er is gebruik gemaakt van een papieren versie.

Daarnaast werden door de docent observaties bijgehouden in een logboek. Na afloop is aan alle leerlingen nog een tweetal vragen gesteld (bij de IMI-nameting, maar apart geanalyseerd) om inzicht te krijgen in de voorkeur van de leerling met betrekking tot 'samenwerken' versus 'alleen werken' en 'de ander feedback geven' versus 'een eigen beoordeling invullen'. Tenslotte zijn enkele participanten geïnterviewd. Het streefaantal hiervoor was veertien leerlingen, afhankelijk van wanneer saturatie was bereikt. Bij de havo-leerlingen drie tweetallen en bij de vwo-leerlingen vier tweetallen. Het semigestructureerd interview werd individueel afgenomen. Het voordeel van een semigestructureerd interview is de mogelijkheid om door te vragen en in beperkte mate de volgorde van de vragen aan te passen (Harinck, 2010).

2.3.5 Overige materialen

Leerlingen hadden de beschikking over een eigen laptop. De docent had een laptop en maakte voor de instructie gebruik van het digibord. Verder werden er voorbeeldteksten en leerteksten uit de methode Talent gebruikt en werd er bij alle condities na schrijftaak 2 en na schrijftaak 4 een Kahoot! gespeeld waarin de benodigde theorie met betrekking tot het schrijven van teksten was verwerkt.

2.4 Procedure

In de voorbereidende fase van het onderzoek is contact opgenomen met de teamleiders van de betreffende klassen en in een sectievergadering met de collega's Nederlands uit de onderbouw is de onderzoeksopzet gepresenteerd. Leerlingen en ouders werden conform de richtlijnen van de commissie Ethische Toetsing Onderzoek (cETO) van de Open Universiteit vooraf geïnformeerd over het onderzoek. Gezien de leeftijd van de participanten werd ouders om toestemming gevraagd. Aangezien de ouderavonden digitaal plaatsvonden door de coronabeperkingen, zijn de ouders middels een email van de teamleider op de hoogte gebracht en is gevraagd om toestemming te verlenen.

De leerlingen die benaderd werden om mee te doen, zijn tweedejaarsleerlingen die de onderzoeker zelf Nederlands geeft. Voorlichting over het doel en het belang van het onderzoek voor de school en voor het verbeteren van het schrijfonderwijs in het algemeen is in de les Nederlands gegeven. Daarnaast is de waarborging van de anonimiteit van de participanten, de gevraagde tijd en inzet van participanten tijdens deze voorlichting aan bod gekomen.

De lessenserie is door de onderzoeker zelf gegeven tijdens de reguliere lessen Nederlands. Vanwege de coronamaatregelen was het niet mogelijk het in een vast lokaal uit te voeren. Leerlingen beschikten over een eigen laptop en waren bekend met de leeromgeving en hoe daar werk ingeleverd moest worden. De materialen voor dit onderzoek, waaronder de vier schrijftaken en feedbackformulieren, stonden in een aparte map in de leeromgeving. In de experimentele conditie vond bij schrijftaak 1 en 3 de oriëntatie- en opdrachtfase in tweetallen plaats waarbij de leerlingen overlegden en samenwerkten. Nadat ze individueel hun tekst schreven en elkaar wel vragen mochten stellen, werd een feedbackformulier voor de ander ingevuld en dit werd mondeling aan elkaar toegelicht. Het reviseren deden ze daarop weer individueel. Bij schrijftaak 2 en 4 vond de revisiefase in tweetallen plaats, nadat het feedbackformulier was ingevuld en toegelicht. Ook tijdens de oriëntatie-, opdracht- en schrijffase mochten ze samenwerken. Tijdens de lessen werd in alle condities met behulp van het digibord de instructie gevisualiseerd en mondeling toegelicht. De werkwijze tijdens de aangegeven overlegmomenten en het geven van feedback is geëxpliciteerd. Elke les werd de lesinhoud met het tijdspad weergegeven. Het onderzoek vond binnen een periode van negen weken plaats, met wekelijks ongeveer twee lessen van 40 minuten. Bij de start van het schooljaar werd besloten de lessen van 50 minuten in te korten en een 40-minutenrooster in te voeren om 's middags steunlessen te kunnen geven om de leerachterstanden ontstaan door het verplichte thuisonderwijs te verkleinen. De interviews die na afloop werden afgenomen, vonden op afspraak plaats tijdens de coach/mentorlessen van de betreffende leerlingen. Per interview werd tien minuten uitgetrokken. Leerlingen gaven van tevoren aan of ze geïnterviewd wilden worden en uit deze lijst werd vervolgens random gekozen.

2.5 Data-analyse

Voor de statistische analyse is gebruik gemaakt van IBM SPSS Statistics 27 software, alle data werd in SPSS ingevoerd. Gekeken is met behulp van boxplots en histogrammen of aan de aanname van normaliteit is voldaan. Voor tekstkwaliteit en schrijfmotivatie bleken op alle drie de meetmomenten de *p*-waarden op de Kolmogorov-Smirnov test niet significant te zijn, wat bevestigde dat de verdeling van de data significant verschillend was van de normale verdeling. Aan de missing values bij de afhankelijke variabelen is de waarde 99 toegekend. Voor de kwalitatieve analyse is gebruik gemaakt van Word en Excel.

Om antwoord te kunnen geven op de eerste deelvraag ‘Wat is het effect van peer-assisted writing op de tekstkwaliteit?’ werden de schrijfproducten van de drie meetmomenten geanalyseerd met het beoordelingsmodel betoog van Ekens en Meestringa (2013). Een derde deel van de schrijfproducten werd door een tweede beoordelaar nagekeken. Om tot een meer eenduidige interpretatie van het beoordelingsmodel te komen en de beoordelaarseffecten te verkleinen, zijn tijdens het proces van kalibreren de beoordelingscriteria nog meer verfijnd om beter aan te sluiten op de eisen zoals gesteld in de schrijfpdracht (zie Bijlage 9). Vervolgens is om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid vast te kunnen stellen de Cohen’s kappa berekend. In Tabel 2 zijn de Cohen’s kappa waarden voor de voor-, tussen- en nameting weergegeven. Bij de voormeting is 34% (22 van de 64 schrijfproducten) door beide beoordelaars nagekeken, bij de tussen- en nameting is dit 33% (22 van de 67 schrijfproducten).

Tabel 2

Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid Cohen’s kappa voor-, tussen- en nameting

Variabele	Voormeting	Tussenmeting	Nameting
Samenhang	.76	.75	.85
Onderwerp	.72	.94	.76
Afstemming op doel en publiek	.82	.88	.88
Presentatie	.84	.88	.76
Totaalscore	.62	.56	.65

De Cohen’s kappa waarden (.61 - .80) worden als voldoende tot goed geïnterpreteerd en voor de waarden (.81 – 1.0) geldt bijna perfect (Landis & Koch, 1977). Dit betekent dat overeenstemming is vastgesteld tussen beide beoordelaars voor alle vier de onderdelen van tekstkwaliteit. Kijkende naar de Cohen’s kappa voor de totaalscore van de tekstkwaliteit is deze voor de voor- en nameting voldoende tot goed en kan deze voor de tussenmeting als redelijk worden geïnterpreteerd.

Eerst is per groep gekeken naar de resultaten van tekstkwaliteit voor-, tussen- en nameting en vervolgens is dit gedaan voor de condities ‘Alleen’ en ‘Samenwerken’. Van de leerlingen die in het eerste deel van het onderzoek alleen werkten, 2A2 en 2H2 zijn de gegevens van de tussenmeting samengevoegd met de resultaten op de nameting van de leerlingen die in het tweede deel van het onderzoek alleen werkten, de groepen 2A1 en 2H1. Hetzelfde is gedaan voor de conditie samenwerken peers (de experimentele conditie). Bij de groepen 2A1 en 2H1 zijn de resultaten van de tussenmeting samengevoegd met de resultaten van de eindmeting van de groepen 2A2 en 2H2.

Voor de tweede deelvraag ‘Welke invloed heeft peer-assisted writing op de schrijfmotivatie van leerlingen?’ werd de IMI van de voor-, tussen- en nameting geanalyseerd. De IMI met 22 stellingen is

afgenomen via Microsoft Forms waarna de uitslag via een Excelbestand is verkregen. Deze data is geïmporteerd in SPSS. De items zijn in de vier subschalen ondergebracht, te weten plezier/interesse, competentie, autonomie en spanning/druk. De negatief gestelde vragen zijn gehercodeerd. Om de interne consistentie van de verzameling items te bepalen is de Cronbach's alpha berekend. Bij een Cronbach's alpha van $> .70$ is de homogeniteit van de schalen in orde (Field, 2013). Verder moeten de Item correlation minstens $.20$ zijn en niet negatief en is een item-restcorrelatie van $< .30$ niet acceptabel. De betrouwbaarheidsscores van de schalen plezier/interesse en competentie wezen op een hoge betrouwbaarheid: voormeting plezier/interesse, $\alpha = .91$, 7 items; voormeting competentie $\alpha = .90$, 5 items; tussenmeting plezier/interesse, $\alpha = .93$, 7 items; tussenmeting competentie $\alpha = .90$, 5 items; nameting plezier/interesse, $\alpha = .96$, 7 items; en nameting competentie $\alpha = .89$, 5 items. De items blijken hetzelfde concept te meten. De andere twee schalen echter gaven bij alle drie de metingen een Cronbach's alpha van $< .70$ en/of itemcorrelaties $< .20$ of met negatieve scores. Het verwijderen van enkele items liet geen verbetering zien. Besloten is de schalen van autonomie, 5 items en spanning, 5 items te verwijderen. Met de subschalen plezier/interesse en competentie is een samengestelde schaal gemaakt met de volgende betrouwbaarheidsscores: voormeting interesse/competentie $\alpha = .87$, 12 items; tussenmeting interesse/competentie $\alpha = .88$, 12 items; en nameting interesse/competentie $\alpha = .90$, 12 items.

Voor de voor-, tussen- en nameting zijn aanvullende principale componentenanalyses uitgevoerd met 12 variabelen en varimax rotatie. Op alle drie de metingen was de KMO test niet significant (KMO is respectievelijk $.77$, $.91$ en $.86$) en de Bartlett's test of sphericity wel significant, $p < .001$, wat een voldoende hoge correlatie laat zien tussen de variabelen voor een PCA. Twee componenten hadden eigenwaarden van boven de Kaiser's criterium van 1 en konden bij de voormeting gezamenlijk 68.02% van de variantie verklaren, bij de tussenmeting 74.04% en nameting 76.02% . De eerste component wordt gerepresenteerd door 'interesse/plezier' en het tweede door 'competentie'.

Om de laatste deelvraag 'Hoe ervaren leerlingen peer-assisted writing in het algemeen en feedback in het bijzonder?' te kunnen beantwoorden werden de feedbackformulieren en de interviews geanalyseerd. Leerlingen vulden in de experimentele conditie voor twee schrijftaken het feedbackformulier in. Door de 35 leerlingen die startten met de conditie samenwerken, werden er 42 van de 70 geheel of gedeeltelijk ingevulde feedbackformulieren ingeleverd, totaal 60% . De 32 leerlingen die eindigden met samenwerken leverden 39 van de 60 geheel of gedeeltelijk ingevulde feedbackformulieren in, $60,9\%$. De verkregen kwalitatieve data werden getranscribeerd en door middel van open en axiaal coderen gelabeld (zie Bijlage 6 en 7). Het transcriberen en open coderen is ook uitgevoerd bij de voor deze deelvraag relevante vragen uit de af- en opgenomen interviews bij veertien leerlingen. De uitgeschreven interviews zijn als Bijlage 8 opgenomen. Voor de ervaring van peer-assisted in het algemeen werd gekeken naar wat leerlingen aangaven over samenwerken en

overleggen. Voor de ervaring met betrekking tot feedback werd gekeken naar wat leerlingen invulden bij deel I van het feedbackformulier, het deel dat leerlingen gebruikten bij het beoordelen van de tekst van de ander, en naar de reflectievragen met betrekking tot het geven, ontvangen en bespreken van feedback van deel II. Tenslotte zijn, om de voorkeur van de aangeboden werkwijze te evalueren, bij de nameting twee extra tweekeuze-vragen toegevoegd waarvan de variabelen en data ook in het SPSS-bestand zijn opgenomen.

3. Resultaten

3.1 Het effect van peer-assisted writing op de tekstkwaliteit

Om het effect van peer-assisted writing in kaart te brengen zijn de minimum- en maximumscores, de gemiddelde scores en standaarddeviaties voor de variabele tekstkwaliteit voor de voormeting, de condities alleen werken en samenwerken met peers berekend. In Tabel 3 staan zowel de resultaten per groep als de totaalscores weergegeven.

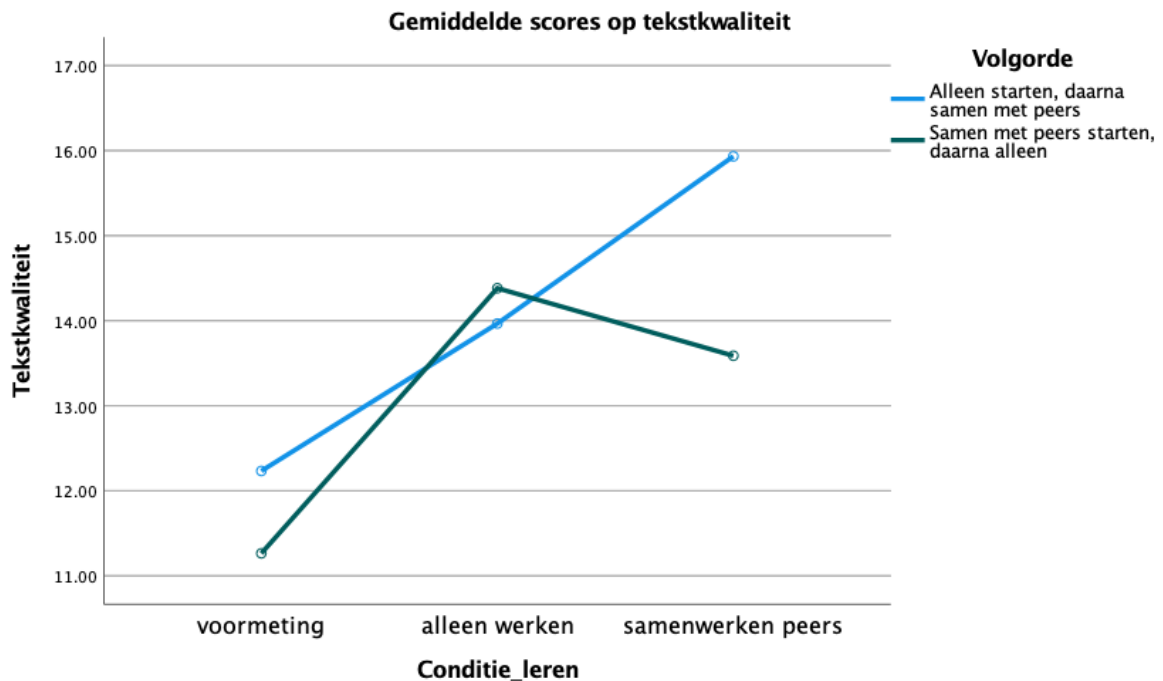
Tabel 3

Minimum- en maximumscores, gemiddelden en standaarddeviaties groepen voor de variabele tekstkwaliteit op de voormeting en de condities alleen werken en samenwerken met peers

Groepen	Voormeting			Conditie alleen werken			Conditie samenwerken		
	Min. Max.	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min. Max.	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min. Max.	<i>M</i>	<i>SD</i>
Groep 2A1 ¹ n=20	4.00 18.00	11.55	3.72	8.00 20.00	14.55	3.36	5.00 20.00	14.10	4.40
Groep 2A2 ² n=17	5.00 17.00	13.65	2.98	9.00 18.00	15.00	2.74	13.00 19.00	16.82	1.85
Groep 2H1 ¹ n=14	4.00 17.00	10.86	3.82	10.00 18.00	14.14	2.85	7.00 17.00	12.86	3.01
Groep 2H2 ² n=13	5.00 16.00	10.38	3.84	8.00 18.00	12.61	3.31	10.00 17.00	14.77	2.42
Totaal n=64		11.72	3.71		14.19	3.13		14.69	3.43

Noot. 1 = volgorde samenwerken met peers – alleen werken. 2 = volgorde alleen werken – samenwerken met peers.

Leerlingen hebben de condities in verschillende volgorde doorlopen en gekeken is of dit van invloed is geweest op de tekstkwaliteit. In Figuur 6 staan de gemiddelde scores voor de variabele tekstkwaliteit weergegeven waarbij rekening is gehouden met de volgorde waarin de condities zijn doorlopen, alleen starten en vervolgens samenwerken met peers en vice versa.



Figuur 6. Gemiddelde scores van tekstkwaliteit op de voormeting en de volgorde waarin de condities alleen werken en samenwerken met peers zijn doorlopen

Om te bepalen of de variantie van de verschillen tussen de condities gelijk waren bij de verschillende groepen is de Mauchly's test of sphericity uitgevoerd. De p-waarde bleek niet significant te zijn ($p = .764$) en er is voldaan aan de aanname van sphericiteit, $\chi^2(2) = .54$, $p = .764$. Uit de 'Test of Within-Subjects Effects' tabel komt naar voren dat er geen significant verschil is gevonden tussen de groepen en de condities alleen werken of samenwerken., $F(6, 120) = 1.64$, $p = .142$, $\eta_p^2 = .076$. Er is sprake van slechts 7% verklaarde variantie, een zwak effect. De contrasten 'Tests of within-subjects' laten zien bij de conditie leren dat level 2 significant verschilt van level 1, $F(1, 60) = 25.05$, $p < .001$. De contrasten voor de interactie tussen conditie en de groepen laten zien dat er geen significante verschillen zijn tussen level 2, alleen werken, versus level 3, samenwerken met peers, $F(3, 60) = 3.33$, $p = .026$.

Kijkende naar de volgorde waarin de condities werden doorlopen, werd aan de aanname van sphericiteit voldaan, $\chi^2(2) = .56$, $p = .756$. De resultaten laten zien dat er geen significant verschil is tussen de volgorde en de condities alleen werken of samenwerken, $F(2, 124) = 14.40$, $p = .014$, $\eta_p^2 = .066$. De contrasten 'Tests of within-subjects' laten wel een significant verschil zien. Bij de conditie leren verschilt level 2 significant van level 1, de voormeting, $F(1, 62) = 25.46$, $p < .001$.

De contrasten voor de interactie tussen de conditie leren en de volgorde laten een significant verschil zien tussen level 2 alleen werken en level 3 samenwerken met peers, $F(1, 62) = 9.70$, $p = .003$. Er is een significant verschil tussen de condities en volgorde heeft een effect op tekstkwaliteit.

3.2 De invloed van peer-assisted writing op de schrijfmotivatie

Om de schrijfmotivatie te meten is bij de drie meetmomenten een IMI-vragenlijst afgenomen. In Tabel 4 staan de gemiddelde scores en standaarddeviaties voor schrijfmotivatie per groep per conditie weergegeven.

Tabel 4

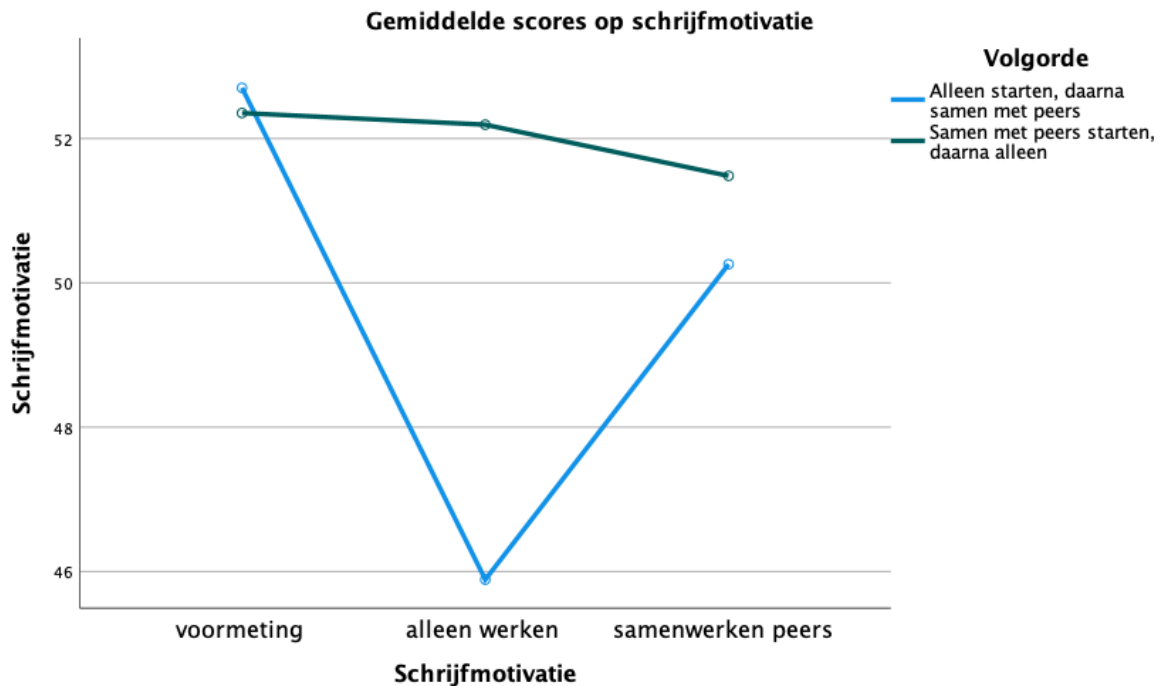
Gemiddelden en standaarddeviaties voor schrijfmotivatie op de voormeting en condities alleen werken en samenwerken peers

Groepen	Motivatie voormeting		Motivatie alleen werken		Motivatie samenwerken	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Groep 2A1 ¹ n=19	50.63	13.43	51.16	12.94	52.37	12.17
Groep 2A2 ² n=15	55.67	7.73	48.93	7.00	53.40	8.67
Groep 2H1 ¹ n=12	55.08	14.25	52.00	12.11	51.92	15.52
Groep 2H2 ² n=12	49.00	11.32	42.08	12.08	46.33	12.19
Totaal n=58	52.52	11.97	48.88	11.62	51.29	11.87

Noot. 1 = volgorde samenwerken met peers – alleen werken. 2 = volgorde alleen werken – samenwerken met peers.

Als we kijken naar de ontwikkeling van de schrijfmotivatie in de tijd van de negen onderzoeksweken, zien we dat bij drie groepen de motivatie op de tussenmeting is afgenomen, daarna weer toeneemt, maar dat de motivatie op de nameting is gedaald ten opzichte van de voormeting. Bij één vwo-groep (gestart met samenwerken) is de motivatie gemeten op de tussenmeting toegenomen, waarna de motivatie op de nameting is afgenomen ten opzichte van de tussenmeting, maar toegenomen ten opzichte van de voormeting.

Schrijfmotivatie in relatie tot de volgorde alleen werken, daarna samenwerken met peers en vice versa laat zien dat de schrijfmotivatie van de leerlingen die startten met het alleen werken veel sneller afnam in vergelijking met de leerlingen die startten met samenwerken. In Figuur 7 staan deze resultaten weergegeven.



Figuur 7. Gemiddelde scores van schrijfmotivatatie op de voormeting en de volgorde waarin de condities alleen werken en samenwerken met peers zijn doorlopen.

Uit de Mauchly's test of sphericity bleek dat er was voldaan aan de assumptie van sphericiteit, $\chi^2(2) = .91, p = .070$. Uit de resultaten blijkt dat schrijfmotivatatie niet significant verschilt over de condities alleen werken en samenwerken met peers, $F(6, 108) = .95, p = .463, \eta_p^2 = .050$. De contrasten voor de conditie motivatie laten zien dat er level 1 niet significant verschilt van level 2, $F(1, 54) = 6.87, p = .011$ en dat level 2 niet significant verschilt van level 3, $F(1, 54) = 3.86, p = .054$. De contrasten voor de interactie tussen de schrijfmotivatatie en de groepen voor schrijfmotivatatie laten zien dat er geen significant verschil is tussen de condities tussen level 1 voormeting en level 2 alleen werken $F(3, 54) = 1.51, p = .222$. Daarnaast is er ook geen significant verschil geconstateerd tussen alleen werken en samenwerken met peers, level 2 versus level 3, $F(3, 54) = .21, p = .509$.

Ook als we kijken naar de volgorde waarin de condities werden doorlopen, werd aan de aanname van sphericiteit voldaan, $\chi^2(2) = .89, p = .046$. De resultaten laten zien dat er geen significant verschil is voor motivatie tussen de volgorde en de condities alleen werken of samenwerken $F(2, 112) = 2.86, p = .061, \eta_p^2 = .049$. De contrasten 'Tests of within-subjects' laten geen significant verschil zien. Bij de conditie motivatie verschilt level 2 niet significant van level 1, de voormeting, $F(1, 56) = 4.60, p = .036$ en verschilt level 2 niet significant van level 3, $F(1, 56) = 2.28, p = .137$. Ook de contrasten voor de interactie tussen de schrijfmotivatatie en volgorde laten geen significant verschil zien van de

condities tussen level 1 en level 2 $F(1,56) = 4.19$, $p = .045$, hetzelfde geldt voor alleen werken en samenwerken met peers, level 2 versus level 3, $F(1, 56) = 4.39$, $p = .041$.

3.3 Hoe leerlingen peer-assisted writing ervaren

Om na te gaan hoe leerlingen peer-assisted writing ervaren in het algemeen is gekeken naar de antwoorden op de vraag ‘Wat heb ik gehad aan het samenwerken en overleggen?’. De labels ‘Wederzijds leren’, ‘Schrijfhulp’ en ‘Hogere tekstkwaliteit’ met respectievelijk 15, 15 en 11 keer scoorden het hoogst. Het label ‘Wederzijds leren’ bevatte uitspraken als *‘Dat we achter veel meer dingen kwamen en we leerden van elkaar.’*; *‘Door het samenwerken konden we elkaar helpen als we iets niet wisten.’*; en *‘Dan kan je samen tot een betere tekst komen omdat je allebei je specialiteiten bundelt.’* Voorbeelden van uitspraken bij ‘Schrijfhulp’: *‘Hulp met de stellingen en welke alinea’s waar.’*; *‘Als je iets fout had kon de ander het verbeteren.’*; en *‘Ik snap nu meer hoe ik interpunctie moet gebruiken in een tekst.’* En het label ‘Hogere tekstkwaliteit’ bestond uit onder andere: *‘Dat je elkaars ideeën mixt tot een betere zin/tekst.’*; *‘Best veel, want de kernzinnen worden beter met twee mensen en dan wordt je tekst gewoon beter.’*; en *‘Een beter tekst schrijven door samenwerking.’* Daarna werden de labels inzicht tekstopbouw, inspiratie en vragen stellen elk 8 keer genoemd en de toename van informatie 7 keer.

Uit de interviews kwam naar voren dat het samenwerken voornamelijk plaats vond tijdens het plannen en nauwelijks tijdens het schrijven zelf. Op de vraag bij het interview ‘Wat heb je gehad aan het samenwerken tijdens het oriënteren en voorbereiden op de schrijftaak?’ gaven alle leerlingen aan dat ze er profijt van hadden gehad, wat ze noemden kwam overeen met de antwoorden van het feedbackformulier. Enkele voorbeelden: *‘Vooral eigenlijk dat de anderen iets anders kunnen bedenken dan dat jij kan.’*; en *‘Je leert hoe iemand over een, hoe noem je dat, een onderwerp denkt en hoe hij ja, hoe hij opdrachten maakt, ja hoe hij werkt.’* Slecht twee van de veertien leerlingen antwoordden *‘wel te hebben overlegd’* op de vraag ‘Wat heb je gehad aan het overleggen tijdens het schrijven van de schrijftaak?’, alle andere leerlingen antwoordden met *‘niet/niet veel overlegd’*.

Aan het eind van het onderzoek is geëvalueerd wat de voorkeur van de leerlingen was met betrekking tot de werkwijze. Op de vraag ‘Als ik een keuze MOET maken tussen samenwerken of alleen werken bij de schrijfoopdrachten, dan kies ik voor...’ antwoordden 19 leerlingen ‘alleen’ en 48 leerlingen ‘samenwerken’ (28% versus 72%). Op de tweekeuze vraag ‘Als ik alleen werk en ik MOET kiezen, dan heb ik het liefst dat ...’ antwoordden 23 leerlingen ‘...ik zelf een beoordelingsmodel invul’ en 44 leerlingen ‘...een ander mij feedback geeft’ (34% versus 66%).

Een belangrijk onderdeel bij peer-assisted writing is gebruik maken van en reflecteren op feedback, wat heeft het de leerlingen opgeleverd? De opbrengsten van het geven, ontvangen en bespreken van feedback zijn gelabeld en met de daarbij horende aantallen weergegeven in Tabel 6.

Tabel 6

Overzicht van aantallen per label voor het geven, ontvangen en bespreken van feedback op hun schrijfproduct door leerlingen

Label	Feedback geven	Feedback ontvangen	Feedback bespreken
Inzicht criteria	19	7	3
Inzicht eigen fouten	14	35	15
Inzicht tekstopbouw	4		1
Inzicht andermans visie			2
Zelfkritisch	11	2	7
Hogere tekstkwaliteit eigen werk	9	17	4
Tekstkwaliteit ander verbeteren	7		
Schrijfhulp	5	4	3
Inspiratie	2	2	
Aanvullende informatie			9
Feedback duidelijk			4
Wederzijds leren			2
Fijn gevoel	2		4
Niet gedaan	1		5
Niet veel /niks	5	3	3

Bij het geven van feedback scoorde ‘Inzicht criteria’ met 19 keer het hoogst, bij het ontvangen van feedback ‘Inzicht eigen fouten’ met 35 en bij het samen bespreken van feedback werd ‘Inzicht eigen fouten’ met 15 keer het meeste genoemd. Enkele uitspraken van leerlingen behorende bij het label ‘Inzicht criteria’: *‘Ik wist ook waar ik op moest letten.’*; *‘Ik zie hoe anderen het doen en daarvan kan ik leren.’*; *‘Weten wat valkuilen kunnen zijn.’*; en *‘Ik weet nu waar ik op moet oefenen.’* Het label ‘Inzicht eigen fouten’: *‘Ik had veel dingen niet opgeschreven die in mijn feedback wel waren dus die had ik verbeterd.’*; *‘Dat ik beter snap hoe ik de tekst moet schrijven/veranderen.’*; en *‘Ze hielp mij zeggen wat het verschil was/ wat anders moet’*. Bij ‘Hogere tekstkwaliteit eigen werk’ werd onder andere: *‘Ik heb mijn tekst verbeterd en daardoor heb ik een betere tekst geschreven.’*; *‘Het herschrijven heeft het resultaat verbeterd.’*; en *‘Ik ging beter mijn tekst doorlezen of het ook echt zo was en je tekst wordt er nog beter van.’* genoemd. ‘Zelfkritisch’ werd gekenmerkt door de uitspraken: *‘Ander zijn tekst bekeken en kijken of ik wat ik in mijn tekst kan toepassen.’*; *‘Ik ging tijdens het feedbackgeven nadenken of ik iets had gedaan bij mijzelf, dus het heeft mij ook aan het denken gezet.’*; en *‘Dat ik weet wat mijn maatje fout heeft gedaan en wat ik niet heb gedaan.’* Het label ‘Aanvullende informatie’ bestond onder andere uit de uitspraken: *‘Ik weet welke dingen ik echt moet verbeteren door te overleggen en mijn mening te geven.’*; *‘Snappen waarom de feedbackgever deze feedback geeft.’*; en *‘Doordat we het feedbackformulier hadden besproken hadden was degene die mij feedback had gaf uitleggen waarom diegene dat had aangekruist.’* Tenslotte enkele voorbeelden bij ‘Schrijfhulp’: *‘Dat*

het vijf alinea's moesten zijn.'; *'Hoe de interpunctie moet.'*; *'Dat ik mijn zinnen beter schrijven kan.'*; en *'Mijn tekst duidelijker maken/passender bij publiek.'*

Verder werd in het interview de vraag gesteld: 'Heb je een voorkeur voor het geven van schriftelijke feedback of mondelinge feedback? Waarom?'. Hier hadden zeven leerlingen de voorkeur voor mondelinge feedback, met als motivatie dat je het dan kan toelichten. Vijf leerlingen gaven een voorkeur aan voor schriftelijke feedback omdat het dan na te lezen is, en twee wilden beide vormen van feedback.

4. Conclusie en discussie

In deze studie werd onderzocht wat het effect is van peer-assisted writing op de tekstkwaliteit van schrijfproducten en de schrijfmotivatie van havo en vwo-leerlingen uit het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs. Onderzocht werd of samenwerken tijdens de verschillende fases van het schrijfproces en het invullen van een feedbackformulier een positief effect had. Om de centrale onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden werd een drietal deelvragen geformuleerd en werden er hypothesen opgesteld.

De eerste deelvraag luidde ‘Wat is het effect van peer-assisted writing op de tekstkwaliteit?’ en de daarbij horende hypothese was dat peer-assisted writing een positief effect had op tekstkwaliteit. Dit bleek niet het geval, het inzetten van peer assisted-writing had geen significant effect op tekstkwaliteit en de hypothese werd verworpen. Wel is naar voren gekomen dat er een significant verschil is tussen de condities en was er sprake van een interactie-effect tussen de conditie en volgorde: eerst alleen werken en daarna samenwerken met peers leidde tot een hogere tekstkwaliteit.

Vervolgens werd gekeken welke invloed peer-assisted writing had op de schrijfmotivatie. De opgestelde hypothese bij deze tweede deelvraag luidde dat peer-assisted writing waarbij leerlingen samenwerken en elkaar feedback geven de schrijfmotivatie vergroot. Het inzetten van peer-assisted writing leidde niet tot een toename van de schrijfmotivatie. De hypothese werd verworpen. Slechts bij één groep was een lichte stijging te zien, bij de andere drie groepen is de schrijfmotivatie gedurende het onderzoek afgenomen. Ondanks dat ook de volgorde geen significant verschil liet zien, nam de schrijfmotivatie bij de leerlingen die startten met alleen werken het meeste af.

Tenslotte de laatste deelvraag ‘Hoe ervaren leerlingen peer-assisted in het algemeen en feedback in het bijzonder?’ De verwachting was dat peer-assisted writing op een positieve wijze bijdraagt aan het schrijfplezier en dat feedback als betekenisvol wordt ervaren. Voor deze derde hypothese is steun gevonden in de data. Bijna driekwart van de leerlingen sprak de voorkeur uit voor samenwerken boven alleen werken. Het ontvangen en bespreken van feedback droeg vooral bij aan het inzicht in de eigen fouten en leerlingen gaven aan dat het verwerken van de feedback resulteerde in een hogere tekstkwaliteit. Het geven van feedback vergrootte het inzicht in de criteria waaraan een goede tekst moest voldoen, gaf ook inzicht in de fouten die de feedbackgever zelf had gemaakt en zorgde ervoor dat er kritischer naar het eigen werk werd gekeken.

Samenwerken, peerfeedback en motivatie

Uit nationaal en internationaal onderzoek blijkt het leren schrijven met peer response effectief te zijn, leerlingen die samenwerkten schreven betere teksten dan de leerlingen die alleen werkten (Hoogeveen, 2018b). Wel is gebleken dat instructie in genrekennis het effect versterkt. In het huidige onderzoek echter is de tekstkwaliteit niet significant verbeterd. Wellicht was het effect wel naar voren

gekomen als ook de teksten werden geanalyseerd die tijdens de lessen, in samenwerking met peers of alleen, waren geschreven. Ook is onder de tijdsdruk van het onderzoek en de kortere lesuren soms minder aandacht geschonken aan een expliciete schrijfinstructie. Terwijl bekend is dat het goed kunnen ondersteunen van leerlingen bij het plannen, formuleren en reviseren van teksten, om een schrijfinstructie van hoge kwaliteit vraagt (De Smedt, Graham, & Van Keer, 2020). Meta-analyses van Koster et al. (2015) en Graham, McKeown, Kiuahara en Harris (2012) naar expliciete instructie van schrijfkennis en -strategieën en peer-assistentie zijn veelbelovend en effectief gebleken om schrijfstrategieën te verbeteren en de schijfprestaties van leerlingen in de bovenbouw van het primair onderwijs te bevorderen. Dit zou generaliseerbaar kunnen zijn naar de leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. In vervolg op bovengenoemde onderzoeken deden De Smedt, Graham en Van Keer (2020) onderzoek naar het effect van peer-assisted writing op de schrijfprestaties, de zelfredzaamheid van de leerlingen in de bovenbouw van het Vlaamse primair onderwijs voor het schrijven en de schrijfmotivatie. De meerwaarde van peer-assisted writing in expliciete schrijfinstructieprogramma's werd hiermee onderschreven, maar was zoals eerder gesteld niet zichtbaar in het huidige onderzoek.

Een belangrijk onderdeel van peer-assisted writing is de peerfeedback. Nicol (in Van Bakel, 2016) draagt een aantal argumenten aan waarom juist het geven van peerfeedback leerzaam is. Zo draagt het bij aan actief leren, worden leerlingen gedwongen na te denken over de criteria, is er wederkerigheid, wordt er van elkaar geleerd en als laatste versterkt het de zelfevaluatie. Dit werd onderschreven door de leerlingen in het huidige onderzoek. Over het ontvangen van feedback wordt op grond van empirisch onderzoek verschillend gedacht. In het hoger onderwijs zijn er diverse onderzoeken gedaan naar peerfeedback. Huisman (2018) stelde in zijn promotieonderzoek (hij onderzocht welk effect verschillende aspecten van peerfeedback hebben op de schrijfprestaties van studenten) dat het geven van feedback aan medestudenten even leerzaam en bevorderlijk is voor de schrijfprestaties als het ontvangen ervan (Universiteit Leiden, 2018). Van Zundert, Sluijsmans en Van Merriënboer (2010) daarentegen stellen dat peerfeedback geven lastig is. Het interpreteren van de criteria van een rubric, vergelijkbaar met het feedbackformulier in dit onderzoek, is voor leerlingen lastig omdat ze er zelf nog niet aan voldoen. Wel gaat peerfeedback geven beter naarmate ze ouder worden en meer domeinkennis hebben. Uit een review studie naar effectief toetsen wordt peer feedback wel als een belangrijke component genoemd van formatief beoordelen, maar is daarnaast het samen verkennen van de beoordelingscriteria en het bekijken van elkaars werk belangrijk (Sluijsmans, Joosten-ten Brinke, & Van Vleuten, 2013). De leerlingen die betrokken waren bij het huidige onderzoek waren in het algemeen positief ten opzichte van peerfeedback.

De schrijfmotivatie echter bleek niet toe te nemen. Sluijsmans en Kneyber (2016) stellen dat vanuit de zelfdeterminatietheorie het een mogelijke voorspelling is, dat formatieve toetsing in de vorm van

peer feedback motiverender is dan feedback door de docent. Peerfeedback zorgt voor meer binding tussen de leerlingen. Uit de onderzoeken die zij bestudeerd hebben komt dit echter niet naar voren (Sluijsmans & Kneyber, 2016). Eerder empirisch onderzoek wees uit dat schrijfmotivatie door een aantal factoren beïnvloed en bevorderd kan worden (Lai, 2011; Schunk & Zimmerman, 2007): contextualisering (verbinding met de ‘echte’ wereld); schrijven met een communicatief doel; publieksgericht schrijven; en ook zij noemden het tegemoetkomen aan competentie en autonomie uit de zelfdeterminatietheorie. Stuk voor stuk factoren waaraan in de lessen van het onderzoek wel degelijk aandacht is besteed.

4.1 Beperkingen

Het onderzoek werd ten tijde van corona uitgevoerd wat de nodige uitdagingen en moeilijkheden met zich meebracht. Allereerst waren er de eerste vier weken veel leerlingen afwezig vanwege coronaverzuim, dit varieerde van drie tot acht leerlingen per les. Daarnaast waren vanaf de start van het schooljaar de lessen ingekort van vijftig naar veertig minuten en ging er de eerste vier weken ook veel lestijd verloren aan het desinfecteren van handen en schoonmaken van tafels. Het gevolg was dat de schrijftaak of het herschrijven thuis moest worden afgemaakt. Het huiswerk echter werd niet door iedereen gemaakt en/of ingevulde feedbackformulieren deel I werden niet mee teruggenomen. Verder was het door de anderhalve meterafstand en het dragen van een Faceshield lastiger om de gesprekken tussen leerlingen te kunnen volgen. Na vier weken werd overgegaan naar hybride lesgeven en had ik als docent een oortje in en contact met de leerlingen die wegens coronaverzuim thuis zaten. Meeluisteren in de klas werd nog lastiger en geluidsopnamen waren niet mogelijk.

Een andere beperking was de kwaliteit van de feedback. Leerlingen vonden het feedbackgeven lastig, waren vaak niet al te kritisch, gemiddeld werd slechts bij 16% van alle criteria aangegeven dat iets beter kon en of niet aanwezig was. De vraag is dan of ze het niet zien, sociaal wenselijk positieve feedback geven en of ze zich wel voldoende tijd gunnen om het in te vullen. Door de verkorte lessen was het niet altijd mogelijk er in de les extra tijd voor te geven en de feedbackformulieren met elkaar te laten bespreken. Terwijl juist deze interactie met de medeleerling, de schrijver aanzet tot reflectie op zijn schrijfproces (Hoogeveen & Van Gelderen, 2014).

Om de schrijfmotivatie te onderzoeken moesten de leerlingen drie keer de IMI-vragenlijst invullen. Bij de eerste afname werden door een aantal leerlingen enkele vragen overgeslagen, bij volgende afnames dit voorkomen door ‘verplicht beantwoorden’ op te nemen in de digitale versie. Ook kwam naar voren dat de leerlingen vooral moeite hadden met het beantwoorden van de negatief gestelde vragen, wat dan ook resulteerde dat de twee schalen die meerdere negatief gestelde vragen bevatten onvoldoende betrouwbaar waren en derhalve verwijderd werden. Daarnaast was de afnemende motivatie bij sommige leerlingen voor het invullen van de vragenlijst een factor die de

betrouwbaarheid van de resultaten wellicht heeft beïnvloed. Ten tijde van het onderzoek namen leerlingen ook deel aan een onderzoek door de GGD en werd er door een andere collega nog een vragenlijst uitgezet.

Andere beperking zijn de hoeveelheid groepen, tekstsoorten en de tijdsduur. Onderzoek werd afgenomen in slechts drie klassen en 67 leerlingen binnen één school en de resultaten hoeven niet generaliseerbaar te zijn naar andere scholen en leerlingen. Ook is in deze studie niet gekeken welk onderdeel van peer-assisted writing voor de beste resultaten zorgt en daarnaast zijn de resultaten alleen verkregen voor één tekstgenre, het schrijven van een betogende tekst. Op basis hiervan is het niet mogelijk om uitspraken te doen over de algemene schrijfvaardigheid van de leerling. Voor een betrouwbaar oordeel moeten leerlingen tenminste drie verschillende teksten in vier verschillende genres schrijven (Bouwer & Van den Bergh, 2015). Doordat het onderzoek in een tijdsbestek van negen weken plaatsvond ontbrak hiervoor de tijd. Ook is er alleen naar het korte termijneffect gekeken. Voor het effect van het feedbackgeven spreekt Van den Berg (2003) de verwachting uit dat het effect van feedbackgeven pas op de langere termijn is dat de leerling de criteria ook toe zullen passen op hun eigen teksten.

4.2 Aanbevelingen

Ondanks de beperkingen van het onderzoek waardoor het lastig is om tot aanbevelingen te komen, volgen een aantal suggesties. Peer-assisted writing bestaat uit onder andere uit peer tutoring, peer discussie, peer feedback en peer revisie (De Smedt, 2020). In nader onderzoek zou gekeken kunnen worden wat het afzonderlijke resultaat is van de verschillende onderdelen op tekstkwaliteit. In het kader van het geven van feedback zou voorafgaand aan een onderzoek feedbackinstructie gegeven moeten worden. Een belangrijk voorwaarde voor het geven van feedback is dat docent stap voor stap aanbiedt hoe dat moet en de leerling weet wat er van hem wordt verwacht (Janssen & Van Weijen, 2017; Van Steendam, Rijlaarsdam, Sercu, & Van den Bergh, 2010). Ook zou het van meerwaarde zijn meerdere feedbackronden te organiseren waarbij meerdere peers delen of de gehele tekst van feedback voorzien. Als slechts één leerling feedback geeft, kan de feedback van mindere kwaliteit zijn. Als meerdere leerlingen feedback geven, verhoogt dit de kans op kwaliteitsvolle feedback en neemt de betrouwbaarheid en de tevredenheid over peerfeedback toe (KU Leuven, z.d.). Om wat meer te kunnen zeggen over het effect van het geven van feedback en wat leerlingen gebruiken bij het reviseren van hun teksten, is het aan te bevelen om in een volgend onderzoek de eerste en de herschreven versie van een schrijfproduct met elkaar te vergelijken.

Een andere invalshoek dan te kijken naar het effect van motivatie op tekstkwaliteit, is die van self-efficacy van leerlingen, in hoeverre draagt het vertrouwen in eigen kunnen bij aan de taakaanvaarding en tekstkwaliteit? Tenslotte was in het huidige onderzoek de onderzoeker tevens de docent, het zou in

zulke situaties van meerwaarde zijn dat er een tweede deskundige komt observeren in de lessen van het onderzoek. Bovenal is al het onderzoek naar effectieve schrijfstrategieën in onze sterk veranderende 21^e eeuwse samenleving ontzettend belangrijk om leerlingen zo optimaal mogelijk voor te bereiden op onze informatie- en communicatiemaatschappij. Een maatschappij waarin mensen doelgericht schrijfp opdrachten moeten kunnen uitvoeren (Nederlandse Taalunie, 2018).

.

Referenties

- Aarnoutse, C., & Verhoeven, L. (2003): *Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Allan, E. G., & Driscoll, D. L. (2014). The three-fold benefit of reflective writing: Improving program assessment, student learning, and faculty professional development. *Assessing Writing*, 21(7), 37-55.
- Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Van Dijkum, C. J. (2014). *Basisboek Statistiek met SPSS, Handleiding voor het verwerken en analyseren van en rapporteren over (onderzoeks)gegevens*. Houten, Nederland: Wolters-Noordhoff.
- Bereitner, C., & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. London, United Kingdom: Routledge.
- Bonset, H. (2010a). Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 1. *Levende Talen Magazine*, 97(3), 16-20.
- Bonset, H. (2010b). Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 2. *Levende Talen Magazine*, 97(4), 4-8.
- Bonset, H., De Boer, M., & Ekens, T. (2010). *Nederlands in de onderbouw. Een praktische didactiek*. Bussum, Nederland: Coutinho.
- Bonset, H., Jansma, N., Meestringa, T., & Ravesloot, C. (2014). *Schrijfonderwijs in het vo. Analyse van drie methoden en interviews met ervaren leraren*. Verkregen op 28 april, 2020, van <https://slo.nl/zoeken/@4215/schrijfonderwijs-vo/>
- Bootsma, G., Kroon, H., Pronk, M., & De Vos, B. (2013). *Schrijven van 1F naar 4F. De doorlopende leerlijn schrijven havo/vwo*. Verkregen op 17 januari, 2021, van <http://geppiebootsma.nl/wp-content/uploads/2016/05/7-boekje-Schrijven-van-1F-naar-4F.pdf>
- Bouwer, R., & Van den Bergh, H. (2015). Toetsen van schrijfvaardigheid: hoeveel beoordelaars, hoeveel taken? *Levende Talen Tijdschrift*, 16(3), 2-12.
- Braaksma, M., & Janssen, T. (2015). *Onderzoeksopdracht Nederlands Taalunie. Vier effectieve schrijfdidactieken. Voortgezet of secundair onderwijs*. Verkregen op 13 maart, 2020, van <https://adoc.tips/vier-effectieve-schrijfdidactieken.html>
- Braaksma, M., Rijlaarsdam, G., Van den Bergh, H., & Van Hout-Wolters, B. H. A. M. (2007). Observerend leren en de effecten op de organisatie van schrijfprocessen. *Levende Talen Tijdschrift*, 8(4), 3-15.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being Across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.
- De la Paz, S. (1999). Self-regulated strategy instruction in regular education settings: Improving

- outcomes for students with and without learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 14(2), 92-106.
- De la Paz, S., Owen, B., Harris, K., & Graham, S. (2000). Riding Elvis' motorcycle: Using self-regulated strategy development to PLAN and WRITE for a state writing exam. *Learning Disabilities Research & Practice*, 15(2), 101-109.
- De La Paz, S., & Graham, S. (2002). Explicitly teaching strategies, skills and knowledge: Writing instruction in middle school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 687-698.
- De Smedt, F. (2020). *Samenwerkend schrijven*. Verkregen op 26 juni, 2020, van <https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/03/samenwerkend-schrijven/>
- De Smedt, F., Graham, S., & Van Keer, H. (2020). "It takes two": The added value of structured peer-assisted writing in explicit writing instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101835>
- Discroll, M. P. (2014). *Psycholgy of learning for instruction*. Londen, Verenigd Koninkrijk: Pearson.
- Drijboom, E., Groen, M. A., & Verhoeven. L. (2017). De rol van executieve functies bij de ontwikkeling van schrijfvaardigheid. *Pedagogische Studiën*, 94(4), 216-232.
- Ekens, T., & Meestringa, T. (2013). *Beoordeling van en feedback op schrijfvaardigheid: Een handleiding voor de tweede fase voortgezet onderwijs*. Verkregen op 28 april, 2020, van <https://slo.nl/@10239/beoordeling-feedback/>
- Elving, K., & Van den Bergh, H. (2015). Gewicht in de schaal. Op zoek naar manieren om havisten betere teksten te laten schrijven. *Levende Talen Tijdschrift*, 16(2), 26-35.
- Ferrari, M., Bouffard, T., & Rainville, L. (1998). What makes a good writer? Differences in good and poor writers' self-regulation of writing. *Instructional Science*, 26(6), 473-488.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics. 4th edition*. Londen, Verenigd Koninkrijk: SAGE Publications Ltd.
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Graham, S., McKeown, D., Kiuvara, S., & Harris. K. (2012). Een meta-analyse van schrijfinstructie voor studenten in de basiscijfers. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 879 - 896 .
- Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445-476.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Hattie, J. (2013). *Leren zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt Educatieve uitgaven.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

- Hayes, J. (2012). Modeling and Remodeling Writing. *Written Communication* 29(3) 369–388.
- Hoogeveen, M. (2018a). *Het schrijfonderwijs in primair en voortgezet onderwijs. Een stand van zaken en curriculaire aanbevelingen*. Verkregen op 5 april, 2020, van <https://slo.nl/@4624/schrijfonderwijs/>
- Hoogeveen, M. (2018b). *Leerlijn schrijven met peer response en instructie in genrekennis: Docentenhandleiding bij de lessenserie voor de groepen 5-8*. Verkregen op 26 juni, 2020, van <https://slo.nl/@4600/leerlijn-schrijven/>
- Hoogeveen, M., & Van Gelderen, A. (2013). What works in writing with peer response? A review of intervention studies with children and adolescents. *Educational Psychology Review*, 25(4), 473-502.
- Hoogeveen, M., & Van Gelderen, A. (2014). Effecten van leren schrijven met peer response en instructie in genrekennis. *Levende Talen Tijdschrift*, 15(2), 15-26.
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Het onderwijs in het schrijven van teksten De kwaliteit van het schrijfonderwijs in het basisonderwijs*. Verkregen op 5 april, 2020, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2011/02/16/het-onderwijs-in-het-schrijven-van-teksten>
- Inspectie van het Onderwijs (2019a). *De staat van het onderwijs 2019*. Verkregen op 5 april, 2020, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/04/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2019>
- Inspectie van het Onderwijs (2019b). *Motivatatie om te leren. Motiverende kenmerken van het voortgezet onderwijs*. Verkregen op 10 januari, 2021, <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/07/18/motivatatie-om-te-leren>
- Janssen, T., & Van Weijen, D. (2017). *Effectief schrijfonderwijs op de basisschool: Een didactisch kader ten behoeve van landelijk peilingsonderzoek*. Verkregen op 1 mei, 2020, van <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2017/12/Kenmerken-van-effectief-schrijfonderwijs-review-405-17-925-Janssen-Van-Weijen.pdf>
- KU Leuven (z.d.). *Peer feedback*. Verkregen op 17 januari, 2021, van https://www.kuleuven.be/onderwijs/evalueren/feedback/peer_fb
- Kaufman, J. H., & Schunn, C. D. (2011). Students' perceptions about peer assessment for writing: their origin and impact on revision work. *Instructional Sciences*, 39(3), 387-406.
- Koster, M., Tribushinina, E., De Jong, P. F., & Van den Bergh, H. (2015). Teaching children to write: A meta-analysis of writing intervention research. *Journal of Writing Research*, 7(2), 249-274. doi: 10.17239/jowr-2015.07.02.2
- Kouwenberg, B., & Hoogeveen, M. (2007). *Denken met je vingers. Schrijven in het Verhalenatelier*. Leidschendam: Biblion.

- Krikhaar, E., & Bruggink, M. (2011). Feedback geven op teksten van leerlingen. *Taal Lezen Primair*, 2, 2-6.
- Lai, E., R. (2011). *Motivation: A literature review research report*. Verkregen op 18 januari, 2021, van http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/Motivation_Review_final.pdf
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lindner, J., & Visser, S. (2018). De winst van peerfeedback. *Onderwijsinnovatie*, 20(1), 38-39.
- Meestringa, T., & Ravelsoot, C. (2014). Schrijven in het voortgezet onderwijs. Een stand van zaken. *Levende Talen Magazine*, 101(8), 22-27.
- Michels, B. (2006). *Verschil moet er wezen. Een werkdocument over verschillen tussen havo en vwo-leerlingen in de tweede fase en handreikingen om daarmee om te gaan*. Verkregen op 27 juni, 2020, van https://www.havo-hbo.nl/wp-content/uploads/2011/05/verschil_20moet_20er_20wezen.pdf
- Nederlandse Taalunie (2015). *Schrijfonderwijs in de schijnwerpers: Naar een betere schrijfvaardigheid van Nederlandse en Vlaamse leerlingen*. Verkregen op 3 april, 2020, van <http://taalunieversum.org/inhoud/schrijfonderwijs-de-schijnwerpers-0>
- Nederlandse Taalunie (2018). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het onderwijs Nederlands in de 21ste eeuw*. Verkregen op 13 april, 2020, van http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/Iedereen_taalcompetent.pdf
- Peeters, P. (2015). *Motivatiemeten: 3 vragenlijsten*. Verkregen op 2 juli, 2020, van <https://www.vernieuwendonderwijs.nl/motivatie-meten-2-vragenlijsten/>
- Pullens, T. J. M. (2012). *Bij wijze van schrijven. Effecten van computerondersteund schrijven in het primair onderwijs*. Verkregen op 13 maart, 2020, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/240481>
- Rijlaarsdam, G. (1986). *Effecten van leerlingenrespons op aspecten van stelvaardigheid*. Dissertatie, Universiteit van Amsterdam.
- Rijlaarsdam, G. (2005). Observerend leren: Een kernactiviteit in taalvaardigheids- onderwijs. Deel 1: Ontwerpadviezen uit onderzoek verkregen. *Levende Talen Tijdschrift*, 6(4), 10-20.
- Rijlaarsdam, G. (2020). Schrijfprocessen. *Didactiek Nederlands – Handboek*. Verkregen op 24 april, 2020, van <https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/01/schrijfprocessen/>
- Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Raedts, M., Van Steendam, E., et al. (2008). Observation of peers in learning to write, Practice and research. *Journal of Writing Research*, 1(1), 53-83. doi: 10.17239/jowr-2008.01.01.3
- Ryan R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

- Saito, H. (2008). EFL classroom peer assessment: Training effects on rating and commenting.
- Schunk, D., & Zimmerman, B. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & Writing Quarterly*, 23(1), 7-25.
- Sluijsmans, D., & Kneyber, R. (2016). *Toetsrevolutie. Naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Sluijsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Vleuten, C. van der. (2013). Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar de effectieve kenmerken van formatief toetsen. Verkregen op 18 januari, 2020, van <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/PROO+Toetsen+met+leerwaarde+Dominique+Sluijsmans+ea.pdf>
- SLO (2020). *21e-eeuwse vaardigheden. Samenwerken*. Verkregen op 8 januari, 2021, van <https://www.slo.nl/thema/meer/21e-eeuwsevaardigheden/samenwerken/>
- Sutherland, J., & Topping, K. (1999). Collaborative creative writing in eight-year-olds: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing. *Journal of Research in Reading*, 22(2), 154-179. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.00080>
- Universiteit Leiden (2018). *Het effect van peerfeedback op wetenschappelijk schrijven*. Verkregen op 18 januari, 2021, van <https://www.universiteitleiden.nl/nieuws/2018/08/het-effect-van-peer-feedback-op-wetenschappelijk-schrijven>
- Van Bakel, R. (2016). *Peerfeedback: hoe effectief is het?* Verkregen op 18 januari, 2021, van <https://www.vernieuwendonderwijs.nl/peerfeedback/>
- Van den Berg, B. A. M. (2003). *Peer assessment in universitair onderwijs. Een onderzoek naar bruikbare ontwerpen*. Verkregen op 28 april, 2020, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/19174>
- Van Steendam, E. (2016). Forms of collaboration in writing. *Journal of Writing Research*, 8(2), 183-204. doi: 10.17239/jowr-2016.08.02.01
- Van Steendam, E., Rijlaarsdam, G., Sercu, L., & Van den Bergh, H. (2010). The effect of instruction type and dyadic or individual emulation on the quality of higher-order peer feedback in EFL. *Learning and Instruction*, 20(4), 316-327.
- Van Steendam, E., Rijlaarsdam, G., Van den Bergh, H., & Sercu, L. (2016). Samenwerkend schrijven en reviseren: Met wie en hoe? *Levende Talen Tijdschrift*, 17(3), 2-13.
- Van Zundert, M., Sluijsmans, D., & Van Merriënboer, J. (2010). Effective peer assessment processes: Research findings and future directions. *Learning and Instruction*, 20(4), 270-279.
- Visser-Wijnveen, G. J., Stes, A., & Van Petegem, P. (2011). Ontwikkeling en validering van een vragenlijst naar motivatie voor onderwijs van docenten in het hoger onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88(6), 383-398.

Wesdorp, H. (1983). *Schrijven in het voortgezet onderwijs: een overzicht van het onderzoek naar de effecten van diverse instructie-variabelen op de stelvaardigheid*. Den Haag: Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs.

Bijlage

Bijlage 1. Voormeting, tussenmeting en nameting.

Voormeting

Betogende tekst/ filmrecensie

Je hebt net aantekeningen gemaakt tijdens het kijken naar de korte film 'Het tienminutengesprek' <https://www.ntr.nl/KORT/7>. In deze korte film gaat moeder Marit voor een tienminutengesprek naar school. Ze heeft een gesprek over haar zoon Lucas met juf Yvonne.

Voor de website van de school schrijf je een filmrecensie over 'Het tienminutengesprek.' In een betogende tekst, zoals een filmrecensie, geef je je mening en die verdedig je met argumenten. Je wilt je lezer namelijk overtuigen van jouw mening. Hoe sterker je argumenten en je onderbouwing zijn, hoe overtuigender je betoog is.

Een betogende tekst, de filmrecensie, bouw je als volgt op:

- Boven de filmrecensie, zet je een aantrekkelijke **titel**.
- **Inleiding:** schrijf een pakkende inleiding waarin je het onderwerp vermeld en jouw mening geeft. Maak de lezer nieuwsgierig.
- **Kern:** in het middenstuk, de kern, vertel je in de eerste alinea kort waar de film over gaat (maak gebruik van je aantekeningen. Verder bevat de kern de argumenten bij je mening en de onderbouwing van je argumenten. Werk je argumenten uit in twee alinea's.
- De alinea's (en zinnen binnen een alinea) kun je met elkaar verbinden met signaalwoorden die een opsomming aangeven.
- **Slot:** In het slot staat je conclusie, of je vat je mening en argumenten nog eens kort samen. Is de film het bekijken waard of juist niet? Geen plot spoiler: verklap niet hoe het afloopt.
- Controleer je tekst als de ingezonden brief af is. Is hij logisch opgebouwd, zitten er geen spelfouten in, et cetera.

Tip:

- Gebruik beoordelingswoorden bij het geven van je mening.
- Schrijf niet in de ik-vorm, maar je verwoordt het zo dat het duidelijk wordt wat jouw mening is.

Voorbeeld:

Als je schrijft *'De regisseur heeft een indrukwekkend meesterwerk afgeleverd dat helaas vol zit met onlogische verhaallijnen'* is het meteen duidelijk wat jij van de film vindt, zonder dat je de ik-vorm gebruikt.

Succes!

Aantekeningen voor de filmrecensie:

<i>Vraag</i>	<i>Jouw antwoord</i>
Wat is de titel van de film?	
Wat vind je van de special effects, de gebruikte muziek, de montage (snelle of trage beeldwisselingen), het camerastandpunt (hoog, laag), het acteerwerk en van de karakters et cetera. Geef ook voorbeelden uit de film.	
Waar gaat het verhaal over? Geef een <i>korte</i> samenvatting van het verhaal.	
Wat wil de maker van de film jou vertellen?	
Welke beoordelingswoorden (minimaal 5) vind je van toepassing op de film? Beargumenteer uiteraard je keuze van de beoordelingswoorden.	

--	--

Tussenmeting

Betogende tekst/ingezonden brief

Voor deze opdracht gebruik je de volgende tekst over of je altijd online en bereikbaar moet zijn.

Tekst

3 september 2020 08:13

Altijd online zijn?

HILVERSUM – Je telefoon ligt naast je bij het eten. Terwijl je opstaat, check je Facebook en Instagram. Ook in het weekend staat je laptop open voor huiswerk, filmpjes en sociale media. Het is echt zo, we zijn verslaafd aan de digitale wereld.

Uit een onderzoek van RTL Nieuws, uitgevoerd door DVJ Insights, blijkt dat we nogal aan onze telefoon hechten. We kijken er gemiddeld vijf keer per uur op. Een kwart van de Nederlanders vindt dat hij er te veel mee bezig is. Eén op de vijf noemt zich zelfs verslaafd aan zijn telefoon. Daarom is het helemaal geen gek idee om zones te creëren waar je even lekker niet online hoeft te zijn, zoals bijvoorbeeld in je bed en op je fiets.

<https://www.rtlnieuws.nl>

Voor de redactie van RTL Nieuws schrijf je een ingezonden brief over bovenstaande tekst. In een betogende tekst, zoals een ingezonden brief, reageer je op iets wat je hebt gelezen, bijvoorbeeld in een krant. Het doel en de opbouw van een ingezonden brief zijn gelijk aan die van een betogende tekst. Je wilt je lezer namelijk overtuigen van jouw mening. Bepaal jouw standpunt over 'Altijd online zijn' en probeer de lezer te overtuigen van jouw mening. Bij het schrijven ga je ervan uit dat de lezers volwassenen zijn.

Een betogende tekst, de ingezonden brief, bouw je als volgt op:

- Boven de ingezonden brief zet je een aantrekkelijke **titel**.
- **Inleiding:** In de inleiding vermeld je naast jouw standpunt/mening ook op welk bericht je precies reageert (eventueel met titel, datum en schrijver).
- **Kern:** in het middenstuk, de kern, staan de argumenten bij je mening en de onderbouwing van je argumenten. Werk je argumenten uit in twee alinea's. De alinea's en zinnen binnen een alinea kun je met elkaar verbinden met signaalwoorden die een opsomming aangeven.
- **Slot:** In het slot staat je conclusie, of je vat je mening en argumenten nog eens kort samen. Is de film het bekijken waard of juist niet?
- De brief telt minimaal 200 woorden.
- Controleer je tekst als de ingezonden brief af is. Is hij logisch opgebouwd, zitten er geen spelfouten in, et cetera.

Succes!

Nameting - havo

Betogende tekst/ opinieartikel voor kwaliteitskrant

Je hebt de afgelopen periode op verschillende manieren geoefend met het schrijven van verschillende tekstvormen. Voor deze opdracht gebruik je de volgende tekst over een advies van de onderwijsraad.

Tekst

Onderwijsraad: 'Middelbare scholen 's avonds langer open'

DEN HAAG – De Onderwijsraad heeft de regering geadviseerd dat middelbare scholen met ingang van volgend schooljaar de openingsuren van hun mediatheek of bibliotheek verlengen. Op werkdagen zou elke school zijn mediatheek of bibliotheek tot 10 uur 's avonds open moeten houden, zodat leerlingen er terecht kunnen. Volgens de raad is dat hard nodig in het belang van de leerlingen.

De minister van Onderwijs zal het voorstel volgende week woensdag in de ministerraad bespreken.

Voor de opiniepagina van een kwaliteitskrant schrijf je een betogende tekst waarin je jouw standpunt over het advies van de Onderwijsraad krachtig beargumenteert. De stelling luidt: 'Middelbare scholen moeten hun mediatheek/bibliotheek op werkdagen open houden tot 10 uur 's avonds.' Bepaal jouw mening over de stelling en probeer de lezers te overtuigen van jouw mening.

Een betogende tekst bouw je als volgt op:

- Boven de betogende tekst zet je een aantrekkelijke **titel**.
- **Inleiding:** In de inleiding introduceer je het onderwerp/de stelling en geef je jouw mening.
- **Kern:** in het middenstuk, de kern, staan de argumenten bij je mening en de onderbouwing van je argumenten. Werk je argumenten uit in twee alinea's. De alinea's en zinnen binnen een alinea kun je met elkaar verbinden met signaalwoorden die een opsomming aangeven.
- **Slot:** In het slot staat je conclusie, of je vat je mening en argumenten nog eens kort samen.
- Controleer je tekst als het betoog af is. Is hij logisch opgebouwd, zitten er geen spelfouten in, et cetera.

Succes!

Nameting - vwo

Betogende tekst/ opinieartikel voor kwaliteitskrant

Je hebt de afgelopen periode op verschillende manieren geoefend met het schrijven van verschillende tekstvormen. Voor deze opdracht gebruik je de volgende tekst over een advies van de onderwijsraad.

Tekst

Advies Onderwijsraad: 'Elke dag verplicht warm eten op school'

'S GRAVENHAGE – De Onderwijsraad heeft de regering geadviseerd dat middelbare scholen voortaan worden verplicht om elke dag een gezonde, warme maaltijd aan de leerlingen te verstrekken. Volgens de raad is dat hard nodig in het belang van de kinderen. De minister van Onderwijs zal het voorstel volgende week woensdag in de ministerraad bespreken.

Voor de opiniepagina van een kwaliteitskrant schrijf je een betogende tekst waarin je jouw standpunt over het advies van de Onderwijsraad krachtig beargumenteert. De stelling luidt: '*Middelbare scholen moeten dagelijks een gezonde warme maaltijd serveren aan de leerlingen.*' Bepaal jouw standpunt over de stelling en probeer de lezers te overtuigen van jouw mening.

Een betogende tekst bouw je als volgt op:

- Boven de betogende tekst zet je een aantrekkelijke **titel**.
- **Inleiding:** In de inleiding introduceer je het onderwerp/de stelling en geef je jouw mening.
- **Kern:** in het middenstuk, de kern, staan de argumenten bij je mening en de onderbouwing van je argumenten. Geef twee argumenten, één tegenargument en weerlegging.
De alinea's en zinnen binnen een alinea kun je met elkaar verbinden met signaalwoorden die een opsomming aangeven.
- **Slot:** In het slot staat je conclusie, of je vat je mening en argumenten nog eens kort samen.
- De tekst telt minimaal 200 woorden.
- Controleer je tekst als het betoog af is. Is hij logisch opgebouwd, zitten er geen spelfouten in, et cetera.

Succes!

Bijlage 2. Schrijftaken 1 t/m 4.

Schrijftaak 1

Informerende tekst/weblog

Je gaat bij deze schrijftaak een weblog schrijven. In een informerende tekst, zoals een verslag, beschrijf je wat je hebt meegemaakt of onderzocht. In een verslag zet je de gebeurtenissen in chronologische volgorde. Een weblog of blog lees je op een andere manier dan een schriftelijk verslag. Zo neem je bijvoorbeeld minder tijd voor het lezen van een blog dan voor een verslag. Bij het schrijven van een weblog moet je daar rekening mee houden.

Les 1:

Maak van H1.4 opdracht 1 t/m 6 (havo) /opdracht 1 t/m 5 (vwo) in de leeromgeving van Talent. Bij deze opdrachten oefen je met de theorie uit de leertekst 'Een weblog schrijven'.

Vervolgens maak je bij de start van de volgende les van H1.4 opdracht 8 en 9 (havo) /opdracht 7 (vwo). Bij deze opdrachten oefen je met de juiste werkwoordstijd.

Les 2 en 3:

Schrijftaak 1

Een reisweblog schrijven

Je gaat een weblog schrijven over een reis of over een activiteit die je pasgeleden hebt gedaan. Je vertelt de gebeurtenissen in chronologische volgorde. Je klas is het publiek waarvoor je schrijft.

Een weblog bouw je als volgt op:

- Zorg voor een aantrekkelijke **titel** die nieuwsgierig maakt of die iets zegt over de inhoud.
- Gebruik duidelijke taal en maak je zinnen niet te lang
- Zorg voor een duidelijke structuur met een inleiding, kern en slot.
- **Inleiding:** schrijf een korte inleiding die de inhoud samenvat.
- **Kern:** Plaats belangrijke informatie aan het begin van de tekst. Geef de informatie in kleine porties, die je aanduidt met tussenkopjes.
- Gebruik informatieve **hyperlinks**.
- **Slot:** Een afsluiting met een korte herhaling en/of conclusie

Doorloop de stappen van het stappenplan. Open het Word-bestand van Schrijftaak 1 in Its learning.

Groep 1: leerlingen werken in tweetallen en volgen de aanwijzingen van de docent over peerinteractie.

Groep 2: leerlingen werken zelfstandig.

Stappenplan

Stap 1: oriënteren op de taak

- Bedenk welke reis of activiteit je gaat verslaan. Het mag ook een verzonnen reis of activiteit zijn.
- Bekijk ter inspiratie een blog dat bij je keuze past. Wat vind je goed aan dit blog en wat ga je anders doen?

Stap 2: voorbereiden:

- Verzamel informatie die je nodig hebt.
- Gebruik het voorbereidingsblad 'informatieve tekst' en vul het in.
- Bepaal wat je deelonderwerpen worden en in welke volgorde je moet schrijven.
- Bepaal waar je hyperlinks zou willen plaatsen.

Stap 3: uitvoeren

- Schrijf je weblogtekst van ongeveer driehonderd woorden.
- Houd je aan de opbouw van een weblogtekst uit het instructieblok.

Stap 4: nakijken

- Groep 1: Geef commentaar op de tekst van je groepsgenoot en vul het feedbackformulier informatieve tekst in. Bespreek het formulier en licht het toe.
- Groep 2: Kijk je tekst na met beoordelingsformulier weblog van Talent.

Stap 5: herschrijven

- Kopieer de tekst die je hebt geschreven en zet daarboven 'definitieve versie', deze tekst ga je herschrijven. Je bewaart ook de eerste versie.
- Groep 1: Herschrijf je tekst met behulp van het feedbackformulier informatieve tekst.
- Groep 2: Herschrijf je tekst met behulp van het beoordelingsformulier weblog van Talent.

Succes!

Schrijftaak 2

Betogende tekst/opinieartikel voor de schoolkrant

Je gaat bij deze schrijftaak een artikel schrijven voor de schoolkrant. In een betogende tekst, zoals een opinieartikel, geef je je mening en die verdedig je met argumenten. Je wilt je lezer namelijk overtuigen van jouw mening. Hoe sterker je argumenten en je onderbouwing zijn, hoe overtuigender je betoog is. Feiten zijn sterke argumenten en meningen zijn minder sterk.

Les 1:

Maak van H3.4 opdracht 1 t/m 4 (havo)/ opdracht 1, 2 en 9 (vwo) in de leeromgeving van Talent. Bij deze opdrachten oefen je met de theorie uit de leertekst 'Een betogende tekst schrijven' en 'Een ingezonden brief schrijven'.

Vervolgens maak je van H3.4 opdracht 6 en 7(havo) /opdracht 3 en 4 (vwo). Bij deze opdrachten oefen je met het blokjesschema.

Les 2 en 3:

Schrijftaak 2

Een opinieartikel voor de schoolkrant

Je gaat een opinieartikel schrijven voor de schoolkrant. Je gebruikt voor dit artikel één van de volgende stellingen:

- *De schooltijden moeten worden aangepast aan het bioritme van de puber.*
- *Leerlingen moeten worden betaald om naar school te gaan.*
- *Leerlingen moeten sociale media- les geven aan docenten.*

Een betogende tekst bouw je als volgt op:

- Boven de betogende tekst zet je een aantrekkelijke **titel**.
- **Inleiding:** schrijf een pakkende inleiding waarin je het onderwerp/de stelling introduceert en jouw mening geeft.
- **Kern:** in het middenstuk, de kern, staan de argumenten bij je mening en de onderbouwing van je argumenten. Plaats elk argument in een nieuwe alinea en begin met het sterkste argument. De alinea's kun je met elkaar verbinden met signaalwoorden die een opsomming aangeven.
- **Slot:** In het slot staat je conclusie, of je vat je mening en argumenten nog eens kort samen.

Doorloop de stappen van het stappenplan. Open het Word-bestand van Schrijftaak 2 in Its learning.

Groep 1: leerlingen werken in tweetallen en volgen de aanwijzingen van de docent over peerinteractie.

Groep 2: leerlingen werken zelfstandig.

Stappenplan

Stap 1: oriënteren op de taak

- Bedenk over welke stelling je het artikel wilt schrijven.
- Zoek eventueel op internet naar meer informatie.

Stap 2: voorbereiden

- Gebruik het voorbereidingsblad 'betogende tekst' en vul het in.
- Schrijf de stelling op die je hebt gekozen. Zorg ervoor dat je een duidelijke mening hebt.
- Vul het blokjesschema in. Drie argumenten en je toelichting of voorbeelden in steekwoorden (vwo: ook een tegenargument en weerlegging).

Stap 3: uitvoeren

- Schrijf de kern van je betogende tekst uit en gebruik signaalwoorden om de alinea's te verbinden.
- Schrijf een pakkende inleiding: vermeld het onderwerp/de stelling en jouw mening daarover.
- Formuleer het slot: geef een conclusie.
- Zet een aantrekkelijke titel boven je tekst.

Stap 4: nakijken

- Groep 1: Geef commentaar op de tekst van je groepsgenoot en vul het feedbackformulier betogende tekst in. Bespreek het formulier en licht het toe.
- Groep 2: Kijk je tekst na met beoordelingsformulier betogende tekst van Talent.

Stap 5: herschrijven

- Kopieer de tekst die je hebt geschreven en zet daarboven definitieve versie, deze tekst ga je herschrijven. Je bewaart ook de eerste versie.
- Groep 1: Herschrijf samen beide teksten met behulp van de feedbackformulieren betogende tekst.
- Groep 2: Herschrijf je tekst met behulp van het beoordelingsformulier betogende tekst van Talent.

Succes!

Schrijftaak 3

Informerende tekst/informatief artikel voor jongeren

Je gaat bij deze schrijftaak een informatief artikel schrijven. Een informerende tekst, zoals een artikel voor een tijdschrift, heeft als doel de lezer informatie te geven. De tekst bestaat vooral uit feiten. Je geeft informatie over jouw onderwerp, maar het is niet de bedoeling je lezers te overtuigen.

Les 1:

Kies een van de nieuwsfoto's uit. Maak de opdracht over de 5W+1H vragen die op Its Learning staat en schrijf een kort artikel.

Les 2 en 3:

Schrijftaak 3

Een informatief artikel

De medewerkers van de mediatheek gaan een tijdschrift uitbrengen voor de leerlingen uit leerjaar 1. In het tijdschrift komen informatieve artikelen over apps, jeugdboeken, games, enzovoort. Jij schrijft één zo'n informatief artikel. Kies een onderwerp uit waar je veel over weet. In het artikel geef je vooral informatie over jouw onderwerp. Je schrijft ook wat er zo nuttig, leuk of goed aan is, maar het is niet de bedoeling je lezers te overtuigen. Je laat in je artikel zien dat je een expert bent en je maakt de lezer nieuwsgierig.

Een informatief artikel bouw je als volgt op:

- Zorg voor een aantrekkelijke **titel** die nieuwsgierig maakt of die iets zegt over de inhoud.
- Zorg voor een duidelijke structuur met een inleiding, kern en slot.
- **Inleiding:** schrijf een pakkende inleiding. Gebruik een binnenkomer of een vraag.
- **Kern:** Kies uit de gevonden informatie drie deelonderwerpen. Gebruik voor elke alinea een ander deelonderwerp. Elke alinea bestaat uit een kernzin met een uitleg of uitwerking.
- **Slot:** Een samenvatting of conclusie en een afsluiter.

Doorloop de stappen van het stappenplan. Open het Word-bestand van Schrijftaak 3 in Its learning.

Groep 1: leerlingen werken zelfstandig.

Groep 2: leerlingen werken in tweetallen en volgen de aanwijzingen van de docent over peerinteractie.

Stappenplan

Stap 1: oriënteren op de taak

- Bedenk over welk onderwerp je het artikel gaat schrijven.
- Bekijk ter inspiratie op internet.

Stap 2: voorbereiden

- Gebruik het voorbereidingsblad 'informatieve tekst' en vul het in.
- Verzamel informatie die je nodig hebt.
- Bepaal wat je deelonderwerpen worden en bepaal de volgorde van je deelonderwerpen.
- Noteer achter elk deelonderwerp twee of drie trefwoorden.

Stap 3: uitvoeren

- Schrijf je artikel van ongeveer driehonderd woorden.
- Houd je aan de opbouw van een informatief artikel uit het instructieblok.

Stap 4: nakijken

- Groep 1: Geef commentaar op de tekst van je groepsgenoot en vul het feedbackformulier informatieve tekst in. Bespreek het formulier en licht het toe.
- Groep 2: Kijk je tekst na met beoordelingsformulier informatief artikel van Talent.

Stap 5: herschrijven

- Kopieer de tekst die je hebt geschreven en zet daarboven 'definitieve versie', deze tekst ga je herschrijven. Je bewaart ook de eerste versie.
- Groep 1: Herschrijf je tekst met behulp van het beoordelingsformulier informatief artikel van Talent.
- Groep 2: Herschrijf je tekst met behulp van het feedbackformulier informatieve tekst.

Succes!

Schrijftaak 4

Betogende tekst/opinieartikel voor jongerenwebsite

Je gaat bij deze schrijftaak een artikel schrijven voor een website voor jongeren. In een betogende tekst, zoals een opinieartikel, geef je je mening en die verdedig je met argumenten. Je wilt je lezer namelijk overtuigen van jouw mening. Hoe sterker je argumenten en je onderbouwing zijn, hoe overtuigender je betoog is. Feiten zijn sterke argumenten en meningen zijn minder sterk.

Les 1:

Maak van H3.4 opdracht 12 en 13 (havo)/ opdracht 10 t/m 12 (vwo) in de leeromgeving van Talent. Bij deze opdrachten oefen je met beeldend formuleren en herschrijven.

Les 2 en 3:

Schrijftaak 4

Een opinieartikel voor een website voor jongeren

Je gaat een opinieartikel schrijven voor jongeren.blog.nl. Je kiest voor dit artikel uit een van de volgende onderwerpen over media en privacy

- Het blokkeren van sociale media door de overheid.
- Volgverzoeken van leerlingen op sociale media aan docenten.
- Het journaal met leuke berichten.
- Het gebruik van TikTok.

Een betogende tekst bouw je als volgt op:

- Boven de betogende tekst zet je een aantrekkelijke **titel**.
- **Inleiding**: schrijf een pakkende inleiding waarin je het onderwerp/de stelling introduceert en jouw mening geeft.
- **Kern**: in het middenstuk, de kern, staan de argumenten bij je mening en de onderbouwing van je argumenten. Plaats elk argument in een nieuwe alinea en begin met het sterkste argument. De alinea's kun je met elkaar verbinden met signaalwoorden die een opsomming aangeven.
- **Slot**: In het slot staat je conclusie, of je vat je mening en argumenten nog eens kort samen.

Doorloop de stappen van het stappenplan. Open het Word-bestand van Schrijftaak 4 in Its learning.

Groep 1: leerlingen werken zelfstandig.

Groep 2: leerlingen werken in tweetallen en volgen de aanwijzingen van de docent over peerinteractie.

Stappenplan

Stap 1: oriënteren op de taak

- Bedenk over welk onderwerp je het artikel wilt schrijven.
- Zoek eventueel op internet naar meer informatie.

Stap 2: voorbereiden

- Gebruik het voorbereidingsblad 'betogende tekst' en vul het in.
- Schrijf een stelling op over het onderwerp dat je hebt gekozen. Zorg ervoor dat je een duidelijke mening hebt. Formuleer deze ook met woorden die stellig zijn.
- Maak een blokjesschema met drie argumenten en je toelichting of voorbeelden in steekwoorden (vwo: ook een tegenargument en weerlegging)

Stap 3: uitvoeren

- Schrijf de kern van je betogende tekst uit en gebruik signaalwoorden om de alinea's te verbinden.
- Schrijf een pakkende inleiding: vermeld het onderwerp/de stelling en jouw mening daarover.
- Formuleer het slot: geef een conclusie.
- Zet een aantrekkelijke titel boven je tekst.

Stap 4: nakijken

- Groep 1: Geef commentaar op de tekst van je groepsgenoot en vul het feedbackformulier betogende tekst in. Bespreek het formulier en licht het toe.
- Groep 2: Kijk je tekst na met beoordelingsformulier betogende tekst van Talent.

Stap 5: herschrijven

- Kopieer de tekst die je hebt geschreven en zet daarboven 'definitieve versie', deze tekst ga je herschrijven. Je bewaart ook de eerste versie.
- Groep 1: Herschrijf je tekst met behulp van het beoordelingsformulier betogende tekst van Talent.
- Groep 2: Herschrijf samen beide teksten met behulp van de feedbackformulieren betogende tekst.

Succes!

Schema Informatieve tekst

Onderwerp:

Deelonderwerp 1:

Deelonderwerp 2:

Deelonderwerp 3:

Blokjesschema betogende tekst - havo

Stelling:

want 1:

want 2:

want 3:

Blokjesschema betogende tekst - atheneum

Stelling:		
want 1:	want 2:	want 3:
Maar... (zeggen tegenstanders)		
1	toch	

Bijlage 3. Intrinsic Motivation Inventory (IMI).



Vernieuwenderwijs

Intrinsieke Motivatie Inventaris (IMI)

Hieronder volgen 22 stellingen over een activiteit. Je docent zal uitleggen over welke activiteit of opdracht de vragen gaan. Omcirkel per stelling in hoeverre je jezelf in die stelling herkent. Er is geen goed of fout antwoord.

Leerlingnummer: _____ Leeftijd: _____ Geslacht: _____

	Past helemaal <u>niet bij mij</u>	Past helemaal bij mij
1. Ik vond deze activiteit erg leuk om te doen.	1 2 3 4 5 6 7	
2. Ik voelde mij niet nerveus terwijl ik bezig was met de activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	
3. Ik had voor mijn gevoel de keuze om de activiteit <u>wel</u> of niet te doen.	1 2 3 4 5 6 7	
4. Ik denk dat ik best wel goed ben in deze activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	
5. Ik vond deze activiteit erg interessant.	1 2 3 4 5 6 7	
6. Ik voelde mij gespannen tijdens de activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	
7. Ik denk dat ik best wel goed ben in deze <u>activiteit</u> , vergeleken met andere leerlingen.	1 2 3 4 5 6 7	
8. Het was een leuke activiteit om te doen _____	1 2 3 4 5 6 7	
9. Ik was ontspannen tijdens de activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	
10. Ik vond het erg leuk om deze activiteit te doen.	1 2 3 4 5 6 7	
11. Ik had niet echt een keuze om de activiteit wel of niet te doen.	1 2 3 4 5 6 7	
12. Ik ben tevreden met hoe ik het heb gedaan bij <u>deze</u> activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	
13. Ik was nerveus tijdens de activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	
14. Ik vond de activiteit erg saai.	1 2 3 4 5 6 7	
15. Ik heb het gevoel dat ik deed wat ik wilde doen <u>terwijl</u> bezig was met de activiteit.	1 2 3 4 5 6 7	

16. Ik voelde mij competent* bij deze activiteit.	1	2	3	4	5	6	7
17. Ik vond de activiteit erg interessant.	1	2	3	4	5	6	7
18. Ik ervaarde druk tijdens de activiteit.	1	2	3	4	5	6	7
19. Ik heb het gevoel dat ik de activiteit moest doen.	1	2	3	4	5	6	7
20. Ik zou de activiteit als 'erg leuk' omschrijven.	1	2	3	4	5	6	7
21. Ik deed de activiteit omdat ik geen keuze had.	1	2	3	4	5	6	7
22. Nadat ik enige tijd bezig was met deze <u>activiteit</u> , voelde ik mij best competent.*	1	2	3	4	5	6	7

* Competent: in hoeverre je goed bent in iets. |

Bijlage 4. Feedbackformulier voor betogende tekst.

Leerlingnummer Feedbackgever: _____ Leerlingnummer Schrijver: _____

Schrijftaak nummer

Feedbackformulier bij betogende tekst				
	1 = niet/ geen	2 = kan beter	3 = vold.	4 = goed
Deel I				
Samenhang				
1. De tekst bestaat uit een inleiding, middenstuk en slot.				
2. In de tekst zijn voegwoorden gebruikt om zinnen met elkaar te verbinden.				
3. In de tekst zijn signaalwoorden gebruikt om verbanden tussen de alinea's aan te geven.				
4. In de tekst zijn de juiste verwijswwoorden gebruikt.				
5. De alinea's vormen een samenhangend geheel.				
Tip				
Top				
Afstemming op doel en opbouw				
6. De tekst past bij het tekstdoel overtuigen.				
7. In de inleiding staat de aanleiding vermeld.				
8. In de inleiding staat de mening van de schrijver.				
9. In het middenstuk staan argumenten die aansluiten bij de mening.				
10. In het slot staat de conclusie (nogmaals de mening van de schrijver).				
Tip				
Top				
Afstemming op publiek				
11. Er zijn woorden gebruikt die passen bij het publiek.				
12. Het publiek is op een passende manier aangesproken.				

13. Er is rekening gehouden met wat het publiek al weet en nog niet weet.				
Tip				
Top				
Formulering				
14. Er is gevarieerd in woordkeuze en zinsbouw (inversie toegepast).				
15. De zinnen zijn goed geformuleerd.				
16. De woorden passen goed bij de context van de tekst.				
17. Er is voldoende beeldende taal gebruikt.				
Tip				
Top				
Spelling en interpunctie				
18. De woorden zijn goed gespeld.				
19. De werkwoordsvormen zijn goed gespeld.				
20. Er staat een komma tussen twee werkwoorden die niet bij hetzelfde gezegde horen (samengestelde zin).				
21. Er staat een komma voor de voegwoorden <i>maar, want, omdat, doordat, hoewel, tenzij, terwijl, mits, zodat</i> .				
Tip				
Top				
Leesbaarheid				
22. De tekst heeft een passende en pakkende titel.				
23. Er is gebruik gemaakt van tussenkopjes.				
24. De tekst bestaat uit verschillende alinea's die duidelijk zijn gescheiden.				

Tip				
Top				

Leerlingnummer:

Feedbackformulier schrijven
Deel II
Dit heb ik gehad aan het samenwerken en overleggen:
Dit heb ik gehad aan het geven van feedback:
Dit heb ik gehad aan het ontvangen van feedback:
Dit heb ik gehad aan bespreken van het feedbackformulier:

Bijlage 5. Feedbackformulier voor betogende tekst.

Leerlingnummer Feedbackgever: _____ Leerlingnummer Schrijver: _____

Schrijftaak nummer

Feedbackformulier bij informerende tekst				
	1 = niet/ geen	2 = kan beter	3 = vold.	4 = goed
Deel I				
Samenhang				
1. De tekst bestaat uit een inleiding, middenstuk en slot.				
2. In de tekst zijn voegwoorden gebruikt om zinnen met elkaar te verbinden.				
3. In de tekst zijn signaalwoorden gebruikt om verbanden tussen de alinea's aan te geven.				
4. In de tekst zijn de juiste verwijswwoorden gebruikt.				
5. De alinea's vormen een samenhangend geheel.				
Tip				
Top				
Afstemming op doel en opbouw				
6. De tekst past bij het tekstdoel informeren.				
7. In de inleiding is een binnenkomer.				
8. In de inleiding staat informatie over het onderwerp.				
9. In het middenstuk heeft elke alinea een eigen deelonderwerp.				
10. Elke alinea heeft een kernzin + uitwerking.				
11. In het slot staat een samenvatting/conclusie.				
12. In het slot staat een afsluiter.				
Tip				
Top				
Afstemming op publiek				
13. Er zijn woorden gebruikt die passen bij het publiek.				
14. Het publiek is op een passende manier aangesproken.				

15. Er is rekening gehouden met wat het publiek al weet en nog niet weet.				
Tip				
Top				
Formulering				
16. Er is gevarieerd in woordkeuze en zinsbouw (inversie toegepast).				
17. De zinnen zijn goed geformuleerd.				
18. De woorden passen goed bij de context van de tekst.				
19. Er is voldoende beeldende taal gebruikt.				
Tip				
Top				
Spelling en interpunctie				
20. De woorden zijn goed gespeld.				
21. De werkwoordsvormen zijn goed gespeld.				
22. Er staat een komma tussen twee werkwoorden die niet bij hetzelfde gezegde horen (samengestelde zin).				
23. Er staat een komma voor de voegwoorden <i>maar, want, omdat, doordat, hoewel, tenzij, terwijl, mits, zodat</i> .				
Tip				
Top				
Leesbaarheid				
24. De tekst heeft een passende en pakkende titel.				
25. Er is gebruik gemaakt van tussenkopjes.				
26. De tekst bestaat uit verschillende alinea's die duidelijk zijn gescheiden.				

Tip				
Top				

Leerlingnummer:

Feedbackformulier schrijven
Deel II
Dit heb ik gehad aan het samenwerken en overleggen:
Dit heb ik gehad aan het geven van feedback:
Dit heb ik gehad aan het ontvangen van feedback:
Dit heb ik gehad aan bespreken van het feedbackformulier:

Bijlage 6. Analyse feedbackformulier deel I.

Schrijftaak nummer 1

Feedbackformulier bij informerende tekst				
Deel I				
Samenhang	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	0	2	4	9
Percentage	0%	13%	27%	60%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Scheid je alinea's beter. - De alinea's wat mooier maken. - Overgang van inleiding naar middenstuk kan beter. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goede inleiding. - Goed en mooi geschreven. - Goede tussenkopjes 				
Afstemming op doel en opbouw	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	3	3	2	7
Percentage	20%	20%	13%	47%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Gebruik een afsluiter in je slot. - De opbouw kan beter. - Geef voorbeelden bij je kernzin. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goede kernzinnen. - Elk middenstuk heeft duidelijk een onderwerp. - Je geeft voldoende informatie. - Kernzinnen goed gekozen. 				
Afstemming op publiek	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	0	3	6	5
Percentage	0%	21%	43%	36%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Spreek het publiek meer aan. - Je kon je misschien op soort publiek richten. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goed rekening gehouden met publiek. - Het is bijna voor iedereen interessant. 				

Formulering	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	0	1	4	7
Percentage	0%	8%	33%	59%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Je kon wat beter je zinsopbouw variëren. - Zie opmerkingen in de tekst. - Formuleer sommige zinnen wat beter 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goede woorden gebruikt. - Goed gevarieerd. - Zie tekst. 				
Spelling en interpunctie	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	0	1	2	9
Percentage	0%	8%	17%	75%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Geen - Zie opmerkingen in de tekst. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Geen spelfouten. - Goed geschreven. 				
Leesbaarheid	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	2	3	1	6
Percentage	17%	25%	58%	50%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Gebruik tussenkopjes. - Breid titel uit zodat het pakkender wordt. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Witregels tussen de alinea's. - Goede hyperlinks. - Goede titel 				

Schrijftaak nummer 2

Feedbackformulier bij betogende tekst				
Deel I				
Samenhang	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	11	50	46

Percentage	1%	10%	46%	43%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Betere voegwoorden. - Probeer te letten dat je meer voegwoorden gebruikt en meer punten. - Paar spellingfouten. - Meer signaalwoorden. - Je kunt Word gebruiken om je woorden te verbeteren. - Een betere toelichting. - Meer het onderwerp tonen. - Meer signaalwoorden. - Schrijf een inleiding. - Meer verwijswaarden gebruiken. - Iets uitgebreider. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Leuke inleiding. - Mooie kopjes en mooie lay-out. - Heel erg mooi geschreven. - Goede alinea's. - Voor de rest heb je het goed gedaan. - Je hebt goede voegwoorden gebruikt. - Goede argumenten gebruikt. - Mooie overgang alinea's. - Goede signaalwoorden. - Een goed samenhangend geheel. - Het is een goede titel. - Kort maar krachtig. - Je hebt goede alinea's gemaakt. - Je hebt goede signaalwoorden gebruikt en je hebt een inleiding, middenstuk en slot. - Mooi slot, mooi de argumenten uitgelegd. - Goed verdeeld. 				
Afstemming op doel en opbouw	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	4	11	29	71
Percentage	3%	10%	25%	62%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Geen tip - Probeer je slot wat langer te maken en geef meer je mening. - Verschillende meningen voor betere argumenten. - Een betere inleiding schrijven. - Duidelijke kopjes. - Schrijf een inleiding. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Meer informatie vertellen over het onderwerp, je hebt nu heel veel over je eigen belevingen verteld. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Heel goed gedaan. - Je hebt je tekst goed opgebouwd. - Goed slot. - De tekst past goed bij argumenten. - Mooie conclusie. - Een goed slot. - Goede tekst. - Je hebt goed gebruik gemaakt van de informatie en het past goed bij het onderwerp. - Heel goed, het tekstdoel is goed te zien. 				
Afstemming op publiek	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	0	6	31	27
Percentage	0%	9%	49%	42%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Geen tip. - Goede bijpassende argumenten. - Zeg in de alinea waarom je het doet. - Meer informatie. - Gebruik wat meer woorden die passend zijn bij het publiek. - Meer de lezer aanspreken. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goed gedaan. - Je hebt het publiek erbij betrokken. - Goede zinnen. - Geschreven voor een passend publiek. - Goed rekening gehouden met publiek. - Het is goed gedaan dat je makkelijke en niet al te formele woorden hebt gebruikt. 				
Formulering	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	4	12	37	32
Percentage	5%	14%	43%	38%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Beeldende taal kan beter. - Varieer met je zinnen/woorden. - Je gebruikt veel dezelfde woorden. - Meer beeldende taal. - Meer beeldende taal gebruiken. - Duidelijkere woorden. - Meer beeldende taal. 				

<ul style="list-style-type: none"> - De zinnen waren niet mooi geformuleerd, ze zaten een beetje gek in elkaar let daar op. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Verder prima. - Goede spelling. - Je hebt ook veel mooie woorden gebruikt. - Goede zinnen. - Goede spelling. - Goed woordgebruik. - Je zat er best snel in. - De woorden passen goed in de context van de tekst. 				
Spelling en interpunctie	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	5	37	46
Percentage	1%	6%	41%	52%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Let op een paar woorden. - Meer leestekens en signaalwoorden. - 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Heel top. - Goed gelet op je spelling. - Je zinnen kloppen. - Goede spelling. - Je hebt goede voegwoorden gebruikt. - Alles is goed gespeld. - Goede voegwoorden. - Goede samengestelde zinnen. - Overal goed gespelde woorden. 				
Leesbaarheid	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	5	11	18	30
Percentage	8%	17%	28%	47%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Kopjes gebruiken. - Verzin een betere titel. - Missen titels/kopjes. - De alinea's zijn niet heel goed gescheiden en er zijn geen tussenkopjes. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goede tussenregels/kopjes. - Echt een top betoog. - Goede tekst. - Je hebt de alinea's goed gescheiden. - Kort maar goed. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Goed leesbaar gemaakt. - Wel goede titel. 				
--	--	--	--	--

Schrijftaak nummer 3

Feedbackformulier bij informerende tekst				
Deel I				
Samenhang	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	10	30	30
Percentage	1%	14%	42%	43%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Meer gevarieerde voegwoorden - Meer verwijswwoorden. - Let op spelfouten. - Meer komma's en minder punten (en andersom). - Probeer meer verwijswwoorden te gebruiken. - Bij het kopje sport staan de zinnen ver uit elkaar. - Bij bijvoorbeeld de inleiding geef je heel veel voorbeelden achter elkaar dit wordt een beetje langdradig. - Let op je spelling en misschien iets meer voegwoorden. - Probeer de alinea's meer met elkaar te verbinden. - Let op je zinsbouw. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Het heeft een mooie inleiding, middenstuk en slot. - Middenstuk. - Mooie tekst. - Alle info benut. - De alinea's lopen veel door met elkaar. - Mooie tekst. - Goed middenstuk. - Je hebt erg leuk geschreven. Het was erg grappig en heel leuk taalgebruik. - De samenhang i het verhaal is heel mooi. Heel mooi geschreven en verwoord. - Je hebt in de alinea veel info gegeven. - De tekst loopt goed door met elkaar. - Je hebt een heel duidelijke tekst. - Goede verwijswwoorden. 				
Afstemming op doel en opbouw	niet/ geen	kan beter	vold.	goed

Totaalaantal beoordelingen	4	9	15	64
Percentage	4%	10%	16%	70%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Afsluiter. - Let op afsluiter en binnenkomer. - Slot is saai, meer compact maken (korter). - Probeer iets duidelijker dingen voor te - Let op de enters enzo. - Volgende keer een slot schrijven. - De inleiding is nog niet helemaal overtuigend. - Probeer de lezer enthousiast te maken in de inleiding. - Je afsluiter is voldoende, maar volgende keer moet je daar beter opletten. - Slot kan langer. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Kernzin. - Goede info. - Goede verdeling. - Je informeert heel veel. - Goede informatie. - Alles wat erin moest zit erin. - Nogmaals het is erg leuk geschreven. - Ik lees graag naar jouw verhalen, ze zijn altijd duidelijk. - Het slot is goed samengevat, meteen een goed einde. - In de alinea's staan goede informatie over het deelonderwerp. - Goed slot. 				
Afstemming op publiek	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	0	2	17	23
Percentage	0%	5%	40%	55%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Beetje meer rekening. - Probeer iets netter over te komen. - Makkelijkere woorden gebruiken. - Gebruik games die de kinderen kennen. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Goed gedaan. - Goed op publiek afgestemd. - Goede duidelijke uitleg gegeven. - Je betreft het publiek goed. - Je hebt het goed op het publiek afgestemd. - Het publiek wordt op de juiste manier aangesproken. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Het is erg leuk geschreven voor eersteklassers. - Goed rekening gehouden met publiek. - Goed rekening gehouden met publiek. - Je lette goed op welke taalgebruik hoort. - De taal is goed voor het publiek. 				
Formulering	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	10	24	21
Percentage	2%	18%	43%	37%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Doe meer beeldende taal. - Probeer meer beeldende taal. - Beeldende taal. - Probeer meer inversie. Probeer te laten zien wat je bedoelt. - Let op het beeldende taalgebruik. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Beeldende taal en inversie. - Goede passende woorden. - Ik heb er echt een beeld bij. - Goede tekst. - Weinig grammaticafouten. - Sorry, maar je hebt gewoon erg leuk geschreven. - Ik kan goed een beeld zien als je iets uitlegt. - Je zinnen zijn goed opgebouwd. - Je hebt goed gevarieerd in woordkeuze. 				
Spelling en interpunctie	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	2	5	12	36
Percentage	4%	9%	22%	65%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Want gebruiken. - Werkwoordsvormen. - Komma's op de verkeerde plek. - Probeer iets meer op de spelling te letten. - Vaker want en omdat gebruiken. - Geen. - Spelling! 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Werkwoorden. - Goede interpunctie. - Goede spelling. - Goede komma's en punten. - Weinig spelfouten. - Alles is goed. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Je kan goed spellen. - Je let goed op bij de interpunctie. 				
Leesbaarheid	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	2	4	35
Percentage	2%	5%	10%	83%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Maak een betere titel - Geen. - Pakkende titel 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - Alles - Mooie tekst. - Goede tussenkopjes. - Genoeg kopjes en lang genoeg. - Alles is goed. - Goede tussenkopjes. - De leesbaarheid is goed. 				

Schrijftaak nummer 4

Feedbackformulier bij betogende tekst				
Deel I				
Samenhang	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	2	16	46	52
Percentage	2%	14%	39%	45%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Probeer meer voegwoorden en signaalwoorden te gebruiken. - Probeer de inleiding en conclusie iets langer te maken. - Meer verwijswwoorden. - De volgorde van woorden in de zin klopt niet altijd. - Dat je de zinnen aan elkaar moet verbinden. - Te veel komma's en punten. - Meer signaalwoorden. - Verbind de alinea's meer (ten eerste, ten tweede). - Gebruik misschien de volgende keer meer voegwoorden en signaalwoorden. Eentje is ook goed hoor. - Maak er een goed geheel van. In de inleiding is vaak het woord kinderen. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Maak een slot en zorg ervoor dat er geen nieuwe info staat. - Je mag misschien iets meer signaalwoorden gebruiken. - Probeer meer je mening te vertellen met informatie. - Minder spellingfouten. - Probeer in minder spraaktaal te schrijven. - Meer signaalwoorden gebruiken. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - De tekst is goed en duidelijk geschreven. - De alinea's lopen goed in elkaar over. - Goed geheel. - Het is duidelijk wat je mening is. - Dat de tekst goed is opgebouwd. - Veel details uitgelegd. - Mooie tekst. - De zinnen zijn goed verbonden. - Ik lees altijd graag naar jouw verhalen. Ze zijn altijd zo goed! - Je hebt erg leuk geschreven en hebt goede punten gebruikt. Goede inleiding. - Goede verwijswwoorden. - De tekst hangt goed samen. - De tekst is goed opgebouwd. - De verschillende alinea's zijn duidelijk. - Een hele goede tekst. - Goede signaalwoorden. - Je zinnen lopen goed. - Goed middenstuk. 				
Afstemming op doel en opbouw	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	4	18	38	59
Percentage	3%	15%	32%	50%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Probeer een duidelijkere mening te noteren. - In de inleiding kan je nog de aanleiding schrijven. - Aanleiding schrijven. - Ik zou betere argumenten gebruiken. - Je inleiding is niet compleet. - Beter. - Laat je argumenten meer aansluiten. - Schrijf je mening duidelijker in het slot. - Ik vind je argumenten niet heel sterk als je snapt wat ik bedoel. Ik kan niet uit de tekst halen welke zin je hebt gebruikt om het argument uit te werken. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Je mist alleen nog je mening in het slot, maar dat wist ik ook niet. - Zorg ervoor dat je mening in de tekst staat. - Probeer iets duidelijker te overtuigen. - Maak de inleiding anders. - Het tekstdoel was overtuigen. - Je hebt je tekst goed opgebouwd. - Iets overtuigender vertellen. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - De argumenten waren heel overtuigend. - Alles gaat over het onderwerp. - Duidelijke conclusie. - De opbouw is goed. - Het slot heeft een best goede afsluiter. - Betere afsluiter. - Mijn mening mooie tekst. - Voor de rest top. - Verder heel goed geschreven. Je alinea's zijn duidelijk en leerzaam en je weet goed wat je wil vertellen. - Goed gedaan, ik denk dat er in de inleiding een mening staat dus dat is goed. - Goede argumenten. - Je argumenten passen bij je mening. - Goede opbouw. - Het was heel goed. - Goede meningen. - Goed je mening verteld. 				
Afstemming op publiek	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	5	34	31
Percentage	1%	7%	48%	44%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Je kan misschien ook nog schrijven over degene die leest. - Rekening houden. - Niet zoveel dingen vertellen die de grootste deel van weet. - Anders uitleggen. - Het verhaal is niet echt bedoeld voor jongeren, maar dat geeft niet heel erg. - De tekst is bedoeld voor jongeren en lijkt nu voor volwassenen. - Probeer iets minder op te sommen. - Soms wel andere woorden. - Probeer woorden als 'dus mensen' te vermijden. 				
Top				

<ul style="list-style-type: none"> - Je laat het publiek in het verhaal zitten. - Goed aangesproken. - Je hebt goed op het publiek afgestemd. - De woorden zijn niet te lastig. - Goede woorden. - Goede woorden. - Het is goed. Er wordt rekening mee gehouden dat de meeste die het lezen al weten wat tiktok is. - Goed gedaan. - Goed gedaan. - Goed rekening gehouden met het publiek. - Je hebt de mensen wel goed aangesproken. - Je schrijft netjes. - Goede tekst. - Goed gedaan. - Je hebt je argumenten goed uitgelegd. 				
Formulering	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	2	18	32	39
Percentage	2%	20%	35%	43%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Pas meer inversie toe. - Probeer niet steeds met het onderwerp te beginnen. - Variëren. - Meer beeldende taal gebruiken. - Meer beeldende taal en variëren. - Sommige zinnen waren een beetje raar geformuleerd. Ze stonden niet helemaal goed in de volgorde. - Sommige zinnen gaan niet helemaal lekker, misschien moet ik ze later nog een keer doorlezen. - Iets meer beeldende taal. - Probeer beeldender te schrijven. - Probeer iets beter te formuleren. - Meer variëren. - Meer woorden schrijven. - Let op je beeldende taal. 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - De taal en woordkeuze is goed gebruikt. - De zinnen zijn goed lang. - Goede taal. - Gewoon prima. - De variatie in woordkeuze en zinsbouw is goed. - Mooie taal. - Goed gewisseld van woorden. 				

<ul style="list-style-type: none"> - Heel goed gedaan. Ben best wel een beetje jaloers op jouw goede verhaal en formulering. - Wel goede woorden gebruikt. - Goede zinnen. - Mooie zinnen geschreven. - Heel goed gelet op het formuleren. - De woorden passen goed bij de tekst. - Goede informatie. - Voldoende beeldende taal. - Je hebt een goede woordkeuzen gemaakt. 				
Spelling en interpunctie	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	4	13	35	45
Percentage	4%	14%	36%	46%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - Beter gebruik van komma's. - Niet iets heel belangrijks. - Let op spelling. - Twee spelfouten. - Geen tip. - Paar fouten, maar echt goed gedaan. - Geen voegwoorden. - Let op grammatica. - Schrijf sociaal-media voor het publiek. - Let op de werkwoordspelling. - Let goed op wat je schrijft. - Spelling kan beter. - Komma's! 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - De woorden zijn meestal goed gespeld. - Komma bij voegwoorden. - Je moet wat beter op de zinsbouw letten. - Je spelling en interpunctie is heel goed. - Goede spelling. - Goed gebruik leestekens. - Komma's steengoed. - Het is zo'n goed verhaal! Alles eraan is gewoon top. - Echt goed gedaan. - Goede woorden. - Woorden zijn goed gespeld en er is goed interpunctie gebruikt. - De interpunctie is goed. - Er staan goede komma's. - Goede interpunctie. - Goede voegwoorden. - Je spelling is helemaal in orde. - Goede spelling 				

Leesbaarheid	niet/ geen	kan beter	vold.	goed
Totaalaantal beoordelingen	1	9	20	39
Percentage	1%	13%	29%	57%
Tip <ul style="list-style-type: none"> - De titel kan pakkender. - Titel meer pakkend maken. - De titel moet wat meer van de mening laten zien. - 2^e zin pakkender maken. - Maak de titel passender. - Misschien een uitroepteken achter de titel. - Ik vind het zelf niet een heel pakkende titel. - Het kan pakkender. - Meer uitdagende titel. - Zet tussenkopjes boven de alinea's. - Probeer tussenkopjes te maken. - Verzin een andere titel. - Misschien een betere zin? (titel) 				
Top <ul style="list-style-type: none"> - De alinea's en tussenkopjes zijn goed gebruikt. - Tussenkopjes. - De tekst ziet er gewoon overzichtelijk uit. - De kopjes goed van elkaar gescheiden. - Goede opmaak. - Goed gescheiden alinea's. - De alinea's zijn samenhangend en het past allemaal goed bij elkaar. - Top gedaan. - De alinea's zijn goed. - Goede titel. - De alinea's zijn duidelijk apart. - Goede titel. - Je alinea's zijn top. 				

Bijlage 7. Analyse feedbackformulier deel II.

Onderstaand een totaaloverzicht van alle verkregen feedbackformulieren deel II. Daarna volgen de tabellen met uitspraken, open coderen en axiaal coderen/label.

Samenwerken en overleggen:	
Label	Aantal
wederzijds leren	15
schrijfhulp	15
hogere tekstwaliteit	11
inzicht tekstopbouw	8
inspiratie	8
vragen stellen	8
toename informatie	7
hoger tempo	4
zelfkritisch	2
inzicht eigen fouten	1
niet veel	6

Feedback geven:	
Label	Aantal
inzicht criteria	19
inzicht eigen fouten	14
zelfkritisch	11
hogere tekstwaliteit eigen werk	9
tekstkwiteit ander verbeteren	7
schrijfhulp	5
inzicht tekstopbouw	4
inspiratie	2
fijn gevoel	2
niet gedaan	1
niet veel	5

Feedback ontvangen:	
Label	Aantal
inzicht eigen fouten	35
hogere tekstwaliteit eigen werk	17
inzicht criteria	7
schrijfhulp	4
zelfkritisch	2
inspiratie	2
niks	3

Bespreken feedbackformulier:	
Label	Aantal
Inzicht eigen fouten	15
aanvullende informatie	9
zelfkritisch	7
hogere tekstwaliteit eigen werk	4

inzicht criteria	3
schrijfhulp	3
feedback duidelijk	3
fijn gevoel	4
inzicht andermans visie	2
wederzijds leren	1
inzicht tekstopbouw	1
niet veel	3
niet gedaan	5

Dit heb ik gehad aan het samenwerken en overleggen:	Open coderen	Axiaal coderen/label
Schrijftaak 1: informerende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Betere feedback en een beter verslag. - Ik kwam sneller op ideeën om over te schrijven en kon daardoor sneller beginnen. - Dat ik beter dingen wist en vragen kon stellen aan mijn maatje. - Ik was er niet, maar ze heeft gevraagd hoe het moet, wat ik wil en of het goed was. - Ik heb er veel aan gehad, want ze had me geholpen met sterke zinnen en meningen. - Ik heb er veel aan gehad, want ze hielp me altijd als ik ergens problemen/vragen over had. - We konden achter meer info komen en konden de tekst beter maken. - Dat we achter veel meer dingen kwamen en we leerden van elkaar. - Best veel, want de kernzinnen worden beter met twee mensen en dan wordt je tekst gewoon beter misschien. - Het ging wel goed en ik heb er ook iets aan gehad, maar ik had het ook alleen kunnen doen. - Ik heb tips gekregen en vergeleek mijn tekst. - Ik snap nu meer hoe ik interpunctie moet gebruiken in een tekst. - Dat ik vragen kon stellen als ik het niet begreep. - Ik heb meer info kunnen opdoen en ook goede tips. 	betere tekst sneller, ideeën inzicht, vragen stellen vragen stellen betere tekst hulp bij vragen meer informatie, betere tekst meer informatie, van elkaar leren betere kernzinnen, betere tekst iets, kan ook alleen tips, tekst vergelijken interpunctie toepassen vragen stellen meer informatie, tips	hogere tekstwaliteit hoger tempo, inspiratie schrijfhulp, vragen stellen vragen stellen hogere tekstwaliteit schrijfhulp, vragen stellen toename informatie hogere tekstwaliteit toename informatie wederzijds leren hogere tekstwaliteit iets inzicht tekstopbouw schrijfhulp schrijfhulp vragen stellen toename informatie, schrijfhulp
Schrijftaak 2: betogende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Dat je elkaars ideeën mixt tot een betere zin/tekst - Niet veel. - Effectief gekeken naar mijn tekst. 	elkaar aanvullen, betere tekst niet veel kritisch op eigen werk	wederzijds leren hogere tekstwaliteit niet veel zelfkritisch,

<ul style="list-style-type: none"> - Meer informatie en beter bij de tekst. - We kwamen achter meer dingen. - We konden goed samenwerken. - Dat ik veel fouten kon verbeteren. - Hulp met de stellingen en welke alinea's waar. - Niet veel, we hebben allebei wat anders. - Elkaar werkstijl hebben. - Niks. - Het had beter gekund. - Ik heb met mijn moeder gewerkt. - Zorgde ervoor dat het begin van de tekst makkelijk was. En het herschrijven heeft de tekst verbeterd. - Niks, hebben we niet gedaan. - Niet veel. - Een beter tekst schrijven door samenwerking. - Niet veel, ik kan het prima alleen. - Overlegd. - Door het samenwerken konden we elkaar helpen. - Door het samenwerken konden we elkaar helpen als we iets niet wisten. - Zo kan je zo goed mogelijk worden. 	<p>meer informatie, beter tekst meer kennis goed samenwerken fouten verbeteren hulp</p> <p>niet veel</p> <p>werkstijl delen niks kon beter met moeder gewerkt makkelijker starten, beter tekst</p> <p>niks niet veel beter tekst</p> <p>niet veel overleggen hulp</p> <p>hulp bij vragen</p> <p>beter worden</p>	<p>toename informatie hogere tekstwaliteit toename informatie wederzijds leren schrijfhulp schrijfhulp</p> <p>niet veel</p> <p>wederzijds leren niet veel</p> <p>schrijfhulp, hogere tekstwaliteit</p> <p>niet veel niet veel hogere tekstwaliteit</p> <p>niet veel wederzijds leren wederzijds leren</p> <p>vragen stellen</p> <p>zelfkritisch</p>
<p>Schrijftaak 3: informerende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Best wel, want zo kan je elkaar goed aanvullen. - De kernzinnen. - Sommige ideeën die ik had bleken niet zo goed dus kon ik ze verbeteren. - We konden op elkaar afstemmen. - Ik heb dingen kunnen veranderen die ik zelf niet wist. - Dan kan je samen tot een betere tekst komen omdat je allebei je specialiteiten bundelt. - De kernzinnen en tussenkopjes. - Je bent sneller doordat je drie paar hersens hebt. Je krijgt samen meer info in een korte tijd. - Ik had het gevoel dat het sneller ging, want je bent met meer dus krijg je al snel meer informatie in dezelfde tijd. - Veel nieuwe ideeën gekregen en het ging sneller bij het bedenken van de deelvragen. - Als je iets fout had kon de ander het verbeteren. 	<p>elkaar aanvullen</p> <p>kernzinnen ideeën veranderen</p> <p>afstemmen hulp bij verbeteren</p> <p>samenwerkend leren, beter tekst</p> <p>kernzinnen sneller, meer informatie</p> <p>sneller, meer informatie</p> <p>ideeën, sneller deelvragen hebben</p> <p>hulp bij fouten</p>	<p>wederzijds leren</p> <p>schrijfhulp schrijfhulp,</p> <p>wederzijds leren schrijfhulp</p> <p>wederzijds leren, hogere tekstwaliteit</p> <p>schrijfhulp hoger tempo, toename informatie</p> <p>hoger tempo, toename informatie</p> <p>inspiratie, hoger tempo</p> <p>schrijfhulp</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Praten met elkaar en luisteren wat de ander zegt en (mening) uit. - Beter inzicht van mijn tekst. - Als ik iets niet snap of niet hoe ik iets schrijf kan ik dat vragen. - Een nieuwe manier van denken geleerd. 	praten en luisteren beter inzicht vragen stellen nieuwe manier van denken	wederzijds leren inzicht tekstopbouw vragen stellen inspiratie
Schrijftaak 4: betogende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Ik zie nu mijn fouten en snap beter hoe ik een betogende tekst moet maken. - Ik heb er veel van geleerd. - Ik weet nu meer over teksten schrijven. - Dat je de tekst beter kan maken dan alleen. - We konden op elkaar afstemmen. - Ik zag mijn fouten in. - Het onderwerp bepalen. - Dat als je vragen had dat aan de andere leerling kan stellen. - Als je problemen of vragen hebt kan je dat doen met je duo. - We hebben niet veel samengewerkt, dat kon ook niet. Maar alles wat we samen hebben gedaan ging goed, hierdoor kreeg ik ook inspiratie voor mijn verhaal. - Dat je op dingen komt die je niet zelf had bedacht. - Weten waarover ik het moet schrijven. - Je komt op ideeën die ik anders niet had bedacht. Je krijgt meer info over het onderwerp. - Ik heb geleerd hoe ik goed moet samenwerken en hoe je een tekst van iemand anders herschrijft. - Hierdoor heb ik meer geleerd en kon ik een betere tekst schrijven. - Dat ... mij heeft kunnen helpen met een tekst schrijven en tips heeft kunnen geven. - Het is duidelijker en makkelijker etc. - Ik heb een goede inkijk gekregen. - Beter met signaalwoorden. - Ik kan beter op ideeën komen. 	fouten inzien, opbouw veel geleerd kennis betere teksten afstemming fouten inzien afstemmen vragen stellen afstemmen, vragen stellen inspiratie zelf niet opgekomen schrijfonderwerp ideeën, info herschrijven andermans tekst leren, betere teksten hulp makkelijker inkijk signaalwoorden ideeën	inzicht tekstopbouw inzicht tekstopbouw inzicht tekstopbouw hogere tekstwaliteit wederzijds leren wederzijds leren inzicht eigen fouten wederzijds leren vragen stellen wederzijds leren vragen stellen inspiratie inspiratie inspiratie wederzijds leren inzicht tekstopbouw, hogere tekstwaliteit schrijfhulp inzicht tekstopbouw inzicht tekstopbouw schrijfhulp inspiratie

Dit heb ik gehad aan het geven van feedback:	Open coderen	Axiaal coderen
Schrijftaak 1: informerende tekst		

<ul style="list-style-type: none"> - Gezien wat ik zelf ook fout heb gedaan en wat ik moet verbeteren. - Ik heb mijn tekst verbeterd en daardoor heb ik een betere tekst geschreven. - Ik heb geen feedback gegeven. - Ik hielp haar met de woorden en titels/kopjes. - Ik kon goed reflecteren op haar werk. - Het liet me goed reflecteren op haar werk. - Dat mijn maatje zijn tekst kon verbeteren. - Ik had veel dingen niet opgeschreven die in mijn feedback wel waren. - Niet zoveel, ik denk dat je meer leert over feedback ontvangen. - Niet veel doordat het mij niet verder helpt. - Ik keek hoe ik het heb gedaan. - Hoe je de tekst goed moet maken. - Dat mijn maatje kon zien wat hij fout had gedaan. - Ik had mijn tekst beter kunnen maken aan de hand van mijn eigen feedback. 	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>zelf betere tekst</p> <p>niet gegeven iemand helpen</p> <p>reflecteren reflecteren</p> <p>ander helpen</p> <p>inzicht</p> <p>niet veel</p> <p>niet veel</p> <p>inzicht weten te verbeteren ander inzicht geven</p> <p>betere eigen tekst</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>niet gedaan schrijfhulp bieden</p> <p>schrijfhulp bieden schrijfhulp bieden</p> <p>schrijfhulp bieden</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>niet veel</p> <p>niet veel</p> <p>inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten tekstwaliteit ander verbeteren hogere tekstwaliteit eigen werk</p>
<p>Schrijftaak 2: betogende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dat ik zelf beter weer hoe ik mijn tekst kan verbeteren. - Wel wat. - Ik heb nu geleerd hoe ik mijn fouten realiseer. - Mijn eigen fouten realiseren. - Dat we elkaar verbeteren. - Niet veel, want ik had het best goed. - Spelling, signaalwoorden etc. - - Het was goed, want nu heb ik alles goed. - Leren beoordelen. - Ik zie hoe ik het ook kan verbeteren. - - Ik was meer kritisch met mezelf. - - Ik wist zelf hoe ik het moest verbeteren. - Ik kon mijn tekst herschrijven. - Ik wist ook waar ik op moest letten. - Het was meer kritisch naar mijzelf. - - Bekijken wat de punten zijn. - Ander zijn tekst bekeken en kijken of ik wat ik in mijn tekst kan toepassen. 	<p>weten zelf te verbeteren iets inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten elkaar verbeteren niet veel spelling, signaalwoorden alles goed hebben</p> <p>leren beoordelen weten wat te verbeteren kritischer op eigen werk weten zelf te verbeteren herschrijven aandachtspunten kritischer op eigen werk aandachtspunten inzicht voor eigen werk</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten,</p> <p>zelfkritisch wederzijds leren niet veel inzicht eigen fouten,</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht criteria zelfkritisch, inzicht eigen fouten zelfkritisch, inzicht eigen fouten inzicht criteria</p> <p>inzicht criteria inzicht criteria zelfkritisch</p> <p>inzicht criteria zelfkritisch, inzicht eigen fouten</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Tekst van een ander beter maken. - Ik kon zelf ook kijken of ik er goed in was. - Meer geleerd. - Ik zie hoe anderen het doen en daarvan kan ik leren. - Doordat ik feedback heb gegeven wist ik hoe andere mensen het hadden gedaan wat misschien beter was dan wat ik had. - Zo heb ik een ander kunnen helpen met een tekst verbeteren. - Niet veel want de tekst was goed. 	<p>andermans tekst beter maken zelfbeoordeling</p> <p>meer geleerd inzicht, leren van ander inzicht, leren van ander</p> <p>ander helpen</p> <p>niet veel</p>	<p>tekstkwiteit ander verbeteren zelfkritisch, inzicht criteria inzicht criteria, wederzijds leren, inzicht criteria wederzijds leren</p> <p>tekstkwiteit ander verbeteren niet veel</p>
<p>Schrijftaak 3: informerende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dan kan je kijken wat je anders had of wat je beter kon doen. - Ik heb het laatste stuk herschreven. - Ik heb geleerd hoe dat moet en zelf is mijn tekst er ook door verbeterd. - Ik help iemand zijn stuk te verbeteren. - Ik kan nu beter feedback geven. - Dan kon ik de tekst van hem zien en dan kon ik zien hoe hij het doet. - Gezien wat hij fout heeft gedaan en wat ik dan eventueel beter kon doen. - Je gaat beter naar een tekst kijken. - Je gaat de tekst heel goed doorlezen zodat de ander zijn tekst nog beter kan maken. En ik ga nu ook vaker min eigen tekst op die manier doorlezen. - Ik vond het erg fijn dat iemand mij corrigeerde op mijn werk, omdat ik dacht dat ik het 'perfect' had gedaan maar de ander kwam weer op punten die ik niet had verwacht. - Ik ging tijdens het feedbackgeven nadenken of ik iets had gedaan bij mijzelf, dus het heeft mij ook aan het denken gezet. - Ik vond het fijn om de ander te helpen en ik zag door het geven van feedback ook mijn eigen fouten in. - Zo kan je ook zien hoe jij het beter kan doen. - Kijken wat beter kan en dat opschrijven. 	<p>weten zelf te veranderen herschrijven weten hoe</p> <p>helpen</p> <p>er beter in zijn inzicht in werkwijze ander fouten zien, wat zelf te verbeteren</p> <p>beter tekst bekijken kritisch lezen, zelf toepassen</p> <p>fijn gevoel, verbeterpunten</p> <p>aan denken gezet</p> <p>fijn gevoel, inzicht eigen fouten</p> <p>zien wat zelf te verbeteren</p> <p>inzicht</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht criteria, hogere tekstwaliteit eigen werk tekstkwiteit ander verbeteren inzicht criteria inzicht criteria</p> <p>inzicht fouten, hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht teksttopbouw tekstkwiteit ander verbeteren, inzicht</p> <p>fijn gevoel, inzicht eigen fouten</p> <p>zelfkritisch</p> <p>fijn gevoel, inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht criteria, hogere tekstwaliteit eigen werk</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Een beter slot. - Mijn manier van denken delen. 	<p>beter slot</p> <p>denkwijze delen</p>	<p>inzicht criteria, hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>inspiratie</p>
<p>Schrijftaak 4: betogende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ik leer beter teksten beoordelen. - Niet veel. - Je leert hoe je iets beoordeelt. - Er was geen feedback, maar ik heb mijn tekst verbeterd. - Ik kon hem helpen. - Ik leerde zelf ook een beetje hoe je een tekst moet maken. - Punten die ik zelf ook kon verbeteren. - Een betere kijk op wat je kan verbeteren. - Als je feedback geeft kijk je ook kritischer naar je eigen werk. - Ik heb geleerd om kritiek te geven, want ik was altijd heel lief als het ging om feedback. - Weten wat valkuilen kunnen zijn. - Ik ga dieper in de tekst kijken en dat ga ik ook op mijn eigen teksten doen. - Ik kon mezelf verbeteren en anderen. - Dan kan ik streng zijn en dan kan ik de volgende keer streng naar mijzelf zijn. - Dat ik weet hoe andere mensen hun teksten schrijven dus dan kan ik wat van hun ideeën gebruiken. - Ik kan dan zelf ook beter opletten met wat ik schrijf en hoe mijn tekst eruitziet. - Ik kan weer letten op de punten. - Gezien wat ik zelf kan verbeteren. - Dat ik weet wat mijn maatje fout heeft gedaan en wat ik niet heb gedaan. 	<p>beter beoordelen</p> <p>niet veel</p> <p>leren beoordelen</p> <p>tekst verbeteren</p> <p>iemand helpen</p> <p>zelf tekst leren maken</p> <p>zelf verbeteren</p> <p>inzicht in verbeteren</p> <p>kritischer op eigen werk</p> <p>kritiek leren geven</p> <p>valkuilen kennen</p> <p>toepassen in eigen werk</p> <p>werk verbeteren</p> <p>kritischer</p> <p>ideeën opdoen</p> <p>toepassen in eigen werk</p> <p>criteria weten</p> <p>zelf werk verbeteren</p> <p>inzicht voor jezelf</p>	<p>inzicht tekstopbouw</p> <p>niet veel</p> <p>inzicht criteria</p> <p>tekstkwiteit ander verbeteren</p> <p>schrijfhulp</p> <p>inzicht tekstopbouw</p> <p>inzicht criteria</p> <p>zelfkritisch, inzicht criteria</p> <p>zelfkritisch</p> <p>inzicht criteria</p> <p>inzicht criteria</p> <p>inzicht tekstopbouw</p> <p>tekstkwiteit ander verbeteren</p> <p>zelfkritisch</p> <p>inspiratie</p> <p>inzicht tekstopbouw</p> <p>inzicht criteria</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>zelfkritisch</p>

Dit heb ik gehad aan het ontvangen feedback:	Open coderen	Axiaal coderen
<p>Schrijftaak 1: informerende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dat ik wist wat ik fout deed en wat ik moest verbeteren. - Ik wist wat ik moest verbeteren en wat ik fout deed. - Zodat ik alles kon veranderen aan mijn verslag. 	<p>weten wat te verbeteren</p> <p>weten wat te verbeteren</p> <p>weten wat te verbeteren</p> <p>veranderen</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Ze hielp mij zeggen wat het verschil was/ wat anders moet. - Ik besepte de fouten die ik had gemaakt en kom mezelf verbeteren - Ik kon mijn tekst aanpassen op een betere tekst. - Dat ik al mijn foutjes kan verbeteren. - Ik had veel dingen niet opgeschreven die in mijn feedback wel waren dus die had ik verbeterd. - Veel, nu heb ik het aangepast, maar sommige dingen vind ik zelf goed, terwijl ik wel feedback had gekregen. - Wel wat, want daardoor kon ik het beter maken en verbeteren. - Dat het vijf alinea's moesten zijn. - Hoe de interpunctie moet. - Dat ik mijn zinnen beter schrijven kan. - Ik wist wat ik moest verbeteren. 	<p>weten wat te veranderen inzicht in fouten</p> <p>tekst verbeteren</p> <p>fouten verbeteren verbeteren</p> <p>veel</p> <p>tekst verbeteren</p> <p>inzicht aantal alinea's inzicht in interpunctie betere zinnen weten wat te verbeteren</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>schrijfhulp schrijfhulp schrijfhulp inzicht eigen fouten</p>
<p>Schrijftaak 2: betogende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dat ik zelf beter weet hoe ik mijn tekst kan verbeteren. - Wel wat. - Spellingfouten. - Spellingfouten. - Dat ik weet dat ik foutjes heb gemaakt. - Dat ik mijn tekst veel beter kan maken. - Mijn tekst duidelijker maken/passender bij publiek. - Weten wat beter kan. - Alles verbeterd wat laag was ingevuld. - Ik wist wat ik moest verbeteren. - Mijn werk herschrijven. - Het herschrijven heeft het resultaat verbeterd. - Had alle foutjes veranderd. - Mijn fouten bekijken. - Ik heb een paar fouten kunnen verbeteren. - Mijn tekst beter hebben door de gegeven feedback. - Ik kon mijn tekst mooier maken. - Niks. - Ik heb mijn tekst verbeterd. 	<p>weten wat te verbeteren wel wat inzicht spelfouten inzicht spelfouten inzicht in fouten</p> <p>betere tekst maken</p> <p>tekst afstemmen op publiek weten te verbeteren verbeteren</p> <p>weten te verbeteren herschrijven</p> <p>betere tekst</p> <p>fouten verbeteren eigen fouten bekijken fouten verbeteren</p> <p>betere tekst</p> <p>betere tekst</p> <p>niks tekst verbeteren</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>iets inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk schrijfhulp</p> <p>inzicht eigen fouten hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten hogere tekstwaliteit eigen werk hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>niks hogere tekstwaliteit eigen werk</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Doordat ik feedback heb gekregen weet ik wat ik fout had gedaan en kon ik me daarop verbeteren. - Zo heb ik mijn tekst beter kunnen maken. - Niks, ik had een goede tekst. 	<p>tekst verbeteren</p> <p>tekst verbeteren</p> <p>niks</p>	<p>inzicht eigen fouten, hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>inzicht criteria hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>niks</p>
Schrijftaak 3: informerende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Ik heb erg veel aan gehad want dan kon ik kijken wat ik fout of beter kan doen. - Dat ik wist wat de ander fout had. - Mijn tekst is erdoor verbeterd en de volgende keer kan ik het in een keer goed doen. - Ik wist hoe ik mijn stukje kan verbeteren. - Daardoor kon ik een betere tekst schrijven. - Dan kan ik het goed verbeteren en dan kan ik beter worden. - Dingen die ik beter kon doen. - Anderen hebben natuurlijk andere ideeën en zo kon ik mijn verhaal nog beter maken. - Ik ging beter mijn tekst doorlezen of het ook echt zo was en je tekst wordt er nog beter van. - Dat ik mijn tekst nu beter kan gaan maken. - Het is makkelijker om kritiek te krijgen van iemand anders, dan je eigen fouten te spotten. - Een betere tekst schrijven. - Ik heb het verbeterd en geleerd ervan. - Een mening. - Ik kan zien wat ik fout of anders moet doen. - Hoe ik mezelf kan verbeteren. 	<p>weten wat te verbeteren</p> <p>inzicht fouten ander</p> <p>betere tekst</p> <p>weten wat te verbeteren betere tekst schrijven weten wat te verbeteren</p> <p>verbeteren ideeën ander, betere tekst</p> <p>kritisch eigen tekst doorlezen</p> <p>betere tekst schrijven</p> <p>makkelijker dan eigen fouten te vinden</p> <p>betere tekst</p> <p>verbeteren en leren mening weten wat te veranderen weten wat te verbeteren</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht criteria hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten, hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten inspiratie, hogere tekstwaliteit eigen werk zelfkritisch</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten inspiratie inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht eigen fouten</p>
Schrijftaak 4: betogende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Dat ik beter snap hoe ik de tekst moet schrijven/veranderen. - Ik weet wat ik voortaan beter kan doen. - Ik weet nu waar ik op moet oefenen. - Niets omdat hij de tekst heeft verbeterd en het was goed. - Ik kon mijn tekst verbeteren. 	<p>beter veranderen</p> <p>weten beter te doen</p> <p>waarop te oefenen niks</p> <p>verbeteren</p>	<p>inzicht eigen fouten</p> <p>inzicht criteria</p> <p>inzicht criteria niks</p> <p>inzicht eigen fouten</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Ik zag mijn fouten in. - Punten die ik zelf ook kan verbeteren. - Meer weten over wat je beter kan doen. - Zien wat je anders kan doen. - Ik weet nu hoe ik betere verhalen moet schrijven en dat ik een beter slot of ieder geval een slot moet schrijven, want ik vergeet dat iedere keer. - Weten wat ik moet verbeteren. - Hierdoor kan ik beter teksten schrijven. - Dat ik weet waar ik wat aandacht aan moet besteden om de tekst goed te schrijven. - Ik moet beter opletten en onthouden wat ik de volgende keer schrijf. - Ik kan mijn tekst nu verbeteren. - Mijn spelling moet verbeteren. - Dat ik weet wat ik fout had gedaan. 	fouten inzien verbeteren weten beter te doen weten te veranderen betere teksten weten te verbeteren betere teksten aandacht richten oplettten, onthouden verbeteren spelling verbeteren fouten inzien	inzicht eigen fouten inzicht criteria inzicht criteria, hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht eigen fouten hogere tekstwaliteit eigen werk inzicht criteria inzicht criteria, zelfkritisch inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten
---	--	--

Dit heb ik gehad aan bespreken van het feedbackformulier:	Open coderen	Axiaal coderen
Schrijftaak 1: informerende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Over S. mening over mijn verslag. - Toen ik hoorde wat ik beter kan maken en wat ik al goed deed. - Hoe diegene dacht over mij. - Ze heeft die van mij nog niet geschreven, maar heeft die van haar gelezen en weet wat ze moet verbeteren. - Weten hoe ik het volgende keer beter kan doen. - Ik reflecteerde goed op mijn werk. - Alles was duidelijk. - Ik weet zo wat ik fout had gedaan. - Alles was duidelijk. - Alles was duidelijk, maar als ik een vraag had hielp ze me wel. - We hebben het niet gedaan. - We hebben het niet besproken. - Dat ik mijn tekst veel beter kon schrijven. - Betere werkhouding samen kunnen maken. 	andermans mening wat goed is, wat beter kan andermans mening niet gedaan verbeteren in toekomst reflecteren duidelijkheid inzicht in fouten duidelijkheid duidelijkheid, hulp bij vragen niet gedaan niet gedaan betere tekst betere werkhouding	inzicht andermans visie fijn gevoel inzicht andermans visie niet gedaan inzicht criteria zelfkritisch feedback duidelijk inzicht eigen fouten feedback duidelijk feedback duidelijk niet gedaan niet gedaan hogere tekstwaliteit eigen werk wederzijds leren
Schrijftaak 2: informerende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Dat ik beter snap wat ik fout had. 	inzicht in fouten	inzicht eigen fouten

<ul style="list-style-type: none"> - Niet veel. - Wat ik fout heb gedaan. - Wat ik fout heb gedaan. - Dat we elkaar konden uitleggen. - Mijn en haar tekst duidelijker maken. - Het was fijn. - Praten wat beter kan. - Verbetering. - Iemand helpen. - Het heeft me geholpen me te verplaatsen in de lezer. - Mijn fouten bekijken. - Mijn fouten kunnen bespreken. - Mijn fouten zien en begrijpen. Daarna mijn werk verbeteren. - Ik kon kijken of we goed feedback hadden gegeven. - Meer geleerd. - Ik heb dingen geleerd. - Doordat we het feedbackformulier hadden besproken hadden was degene die mij feedback had gaf uitleggen waarom diegene dat had aangekruist. - Zo kan ik volgende keer beter feedback geven. - Ik ga beter op die punten letten. 	<p>niet veel inzicht in fouten inzicht in fouten elkaar uitleggen teksten verbeteren fijn gevoel verbeterpunten bespreken verbeteren</p> <p>ander helpen kunnen verplaatsen in lezer fouten inzien fouten bespreken fouten inzien, verbeteren</p> <p>feedback beoordelen</p> <p>meer geleerd geleerd toelichting op feedback</p> <p>betere feedback geven meer aandacht voor criteria</p>	<p>niet veel inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten wederzijds leren wederzijds leren fijn gevoel inzicht criteria</p> <p>hogere tekstwaliteit eigen werk</p> <p>schrijfhulp</p> <p>inzicht</p> <p>inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten, hogere tekstwaliteit eigen werk zelfkritisch</p> <p>inzicht inzicht aanvullende informatie</p> <p>zelfkritisch</p> <p>zelfkritisch</p>
<p>Schrijftaak 3: betogende tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> - De dingen die nog niet genoemd waren. - We konden op elkaar afstemmen. - Ik heb geleerd van mijn fouten. - Niet heel veel, maar ik weet nu wel dat feedback krijgen wel fijn is. - Ik wist wat ik beter moest doen. - Ik heb het niet besproken want daar was geen tijd voor. - Je kan daardoor te weten komen of je te streng hebt geoordeeld of niet. En als je zelf iets onredelijk vindt, kan je dat aan de ander vertellen. - Ik heb geleerd van mijn fouten. - Goed opgevangen. - De reden. 	<p>nieuwe feedback</p> <p>afstemmen inzicht eigen fouten niet veel, fijn gevoel</p> <p>inzicht wat verbeteren geen tijd</p> <p>feedback beoordelen, toelichting</p> <p>van fouten geleerd feedback ontvangen reden</p> <p>toelichting</p>	<p>aanvullende informatie wederzijds leren inzicht eigen fouten niet veel, fijn gevoel</p> <p>inzicht eigen fouten niet gedaan</p> <p>zelfkritisch</p> <p>inzicht eigen fouten</p> <p>aanvullende informatie</p>

<ul style="list-style-type: none"> - De feedbackgever kan de feedback duidelijk neerzetten en uitleggen. - Wat diegene van mijn verbeterpunten vond. 	feedback beoordelen en delen	aanvullende informatie aanvullende informatie
Schrijftaak 4: informerende tekst <ul style="list-style-type: none"> - Dat ik beter weet welke fouten ik precies maak. - Niet veel. - Ik weet welke dingen ik echt moet verbeteren door te overleggen en mijn mening te geven. - Dat ik meer signaalwoorden en verwijswaarden moet gebruiken. - Afstemmen, helpen en verbeteren. - Ik zag dat sommige dingen nu beter zijn dan hoe ze waren. - Niks. - Beter werken. - Snappen waarom de feedbackgever deze feedback geeft. - Niet gedaan. - Weten wat ik fout heb gedaan. - Nu weet ik waar ik meer op moet letten. - Ik heb de fouten van anderen en van mijzelf kunnen zien, zodat ik het de volgende keer beter doe. - Dan weet ik dat feedback geven fijn is. - Dat ik meer tips heb kunnen krijgen. - Het helpt met het snappen van wat ik heb geschreven. - Ik kan alles weer even analyseren. - Weten wat ik fout deed. - Dan kan hij ook zeggen wat ik nog beter kan doen. 	soorten fouten niet veel wat te verbeteren gebruik signaalwoorden afstemmen, verbeteren inzicht verbeteringen niks beter werken inzicht waarom niet inzicht in fouten waar op te letten beter kunnen doen fijn gevoel meer tips inzicht analyseren analyseren inzicht in fouten toelichten	inzicht eigen fouten niet veel inzicht eigen fouten, aanvullende informatie schrijfhulp schrijfhulp, hogere tekstwaliteit eigen werk zelfkritisch niet veel zelfkritisch aanvullende informatie niet gedaan inzicht eigen fouten inzicht criteria inzicht (eigen) fouten fijn gevoel aanvullende informatie inzicht tekstopbouw inzicht eigen fouten inzicht eigen fouten aanvullende informatie

Bijlage 8. Analyse interviews.

Na het overzicht van gestelde vragen, worden per vraag de gegeven antwoorden weergegeven en open gecodeerd.

Interviewvragen

1. Wat kan je vertellen over de verschillende schrijftaken die je hebt gemaakt?
2. Wat vond je van de werkwijze tijdens dit onderzoek en van het onderzoek in het algemeen?
3. Wat vond je van de instructie door de docent tijdens het onderzoek?
4. Wat heb je gehad aan het samenwerken tijdens het oriënteren en voorbereiden op de schrijftaak? (onderwerp en deelonderwerp bepalen en kernzinnen formuleren)
5. Wat heb je gehad aan het overleggen tijdens het schrijven van de schrijftaak?
6. Hoe verliep het herschrijven van je eigen schrijftaak? En hoe ging het met het herschrijven van de schrijftaak van de ander?
7. Wat vond je van de kwaliteit en de bruikbaarheid van het feedbackformulier?
8. Welk onderdeel van het feedbackformulier heeft jou het meeste geholpen?
9. Wat heb je gehad aan het ontvangen van feedback?
10. Wat heb je gehad aan het geven van feedback?
11. Heb je een voorkeur voor het geven van schriftelijke feedback of mondelinge feedback? Waarom?
12. Wat zou jij van wat je geleerd hebt tijdens deze onderzoeksperiode willen gebruiken tijdens de lessen Nederlands van de rest van het schooljaar en wat is voor jou bruikbaar voor de andere vakken?
13. Wat zijn de verbeterpunten voor de docent?
14. Als je een cijfer zou moeten geven, waarbij 1 het laagst is en 10 het hoogst, wat zou je (jezelf) dan geven voor:
 Samenwerken:
 Feedback geven:
 De kwaliteit van jouw schrijftaken:
 Jouw motivatie om te schrijven:

1. Wat kan je vertellen over de verschillende schrijftaken die je hebt gemaakt?

	Open coderen
Bij schrijftaak 3 daar moesten we samenwerken en ik vond het wel heel fijn, want dan krijg je toch meer informatie en dan hoef je niet zoveel op te zoeken en heb je meer schrijftijd. En je krijgt feedback van de ander en dan weet je ook beter waar je de volgende keer op moet letten. Terwijl als je jezelf feedback geeft dan zie je ook niet altijd alles, dus dat is wel stom en dan nu krijg je het van een ander te horen en dan denk je o'ja, nu zie ik het wel en dan kan je de volgende schrijftaak beter schrijven	Samenwerken, fijn, feedback, beter weten waar je op moet letten
Uhm ja, ik vond ten eerste het allemaal leuk om te doen, ik vind het leuk om te schrijven. Uh ik en ik merk dat het in je eentje uh de dingen schrijven voor mijn gevoel beter gaat eigenlijk, maar wel dat de anderen feedback geven. Want zelf kom ik er af en toe niet achter, zeg maar wat ik zelf dan fout heb gedaan en de anderen zien dat wel. En uh ik heb er ook erg veel van geleerd. Dat merk ik nu ook bij de projectweek, het typen gaat veel makkelijker. En ik vond ook de onderwerpen uhm vond ik eigenlijk wel leuk om iets over te typen eigenlijk.	Alleen beter, wel feedback van ander, onderwerpen leuk
Nou, moet ik wat leuks vertellen of wat ik gedaan heb/ Maakt mij niet uit, wat jij wil. Ik vond het over het algemeen wel leuk om te doen, nou niet per se leuk, maar ook niet stom. En uhm ik had het gevoel dat ik het ook wel begreep en dat het ook wel	Niet stom, wel begrepen,

goed was om iets op te schrijven en om veel informatie op te kunnen schrijven, dat ik gewoon uh lekker door kon tikken.	goed veel informatie te schrijven
De vierde schrijftaak vond ik wel leuk, omdat je toen elkaars tekst moest herschrijven. Wat voor tekst was het? Het was een opinieartikel voor de website voor jongeren. Waar ging jouw artikel over? Het blokkeren van sociale media door de overheid.	Elkaars werk herschrijven leuk
Of ik het leuk vond? Nou ik vond de schrijftaken wel leuk om te doen, vooral om samen te werken, want dan kan je feedback terugkrijgen van uh je maatje. Dus dan kan je gewoon betere teksten schrijven de volgende keer, want dan krijg je gewoon feedback en dat kan je weer in de volgende tekst schrijven. Dat vond ik het fijn om te doen, want in je eentje had je dan nog soms dat je twijfelde of je het goed deed en dan deed je het toch niet goed. En als je samenwerkte kreeg je wel de feedback en dan kan je het ook beter maken.	Leuk om samen te werken, feedback krijgen, betere teksten
Wat precies? Maakt niet uit, eigenlijk een heel open vraag. Ik vond het op zich wel leuk om te doen, om zelf ook verhalen te schrijven. Ik vond vooral de laatste een twee vond ik leuk omdat je vooral zelf je mening kon geven en dan kon je ook wat meer argumenten vinden.	Taken met je mening geven leuk
De eerste schrijftaak die ging wel goed, want we konden goed samenwerken. En ik daarna.. het was wel leuk om samen te werken in plaats van alleen, want de andere opdrachten waren volgens mij wel alleen dus het was ook wel leuk om samen te werken met iemand.	Samenwerken leuk
Uhm, ik vond het wel leuk want ik vind verhalen schrijven sowieso wel leuk en ik ben er goed in. Maar ik vond het wel een beetje veel, vijf zijn wel, dat je denkt van, dan heb je wel een periode zeg maar dat je het af moet hebben. Maar het ging wel goed ook met samenwerken, maar wel een paar zeg maar dat je erover ging praten dat je niet wist wat je .., x we hadden natuurlijk wel zeg een paar discussies van wat we gingen doen waardoor we ook uiteindelijk dachten we gaan apart werken, maar uiteindelijk is het leuk en wel alleen is ook gewoon prima.	Verhalen schrijven leuk, veel taken, discussie s bij samenwerken
Uhm met die Tik Tok, met x samenwerken was wel wat makkelijker, want dan wist ik dat bijvoorbeeld vragen kon stellen en dan bijvoorbeeld antwoord kan krijgen van dit kan je verbeteren en dit kan gewoon even ietsje anders en dit kan je zo verwoorden en in mijn eentje van wat moet ik hier doen, is het goed. Ik vind het gewoon fijner om samen te werken, puur omdat ik dan feedback krijg. Ik kan dan bijvoorbeeld mijn teksten beter maken. Die persoon zegt dan dit en dan ik dat eventjes zo veranderen en dan is mijn tekst misschien wat beter. Ik vond het wel heel leuk om te maken, want ik werkte samen met iemand uit de klas en wij gingen zeg maar goed dingen verdelen en elkaar wel helpen als we iets niet snapten.	Samenwerken makkelijker, vragen stellen, feedback fijn, betere teksten
Uh, nou over de laatste dus met Tik Tok. Ik vond het wel makkelijk om te doen. En ik had er niet veel moeite mee en het was ook heel leerzaam. En ik vond het echt leuk om echt samen te werken, omdat vooral met beoordelen is het wel best wel moeilijk om alleen jezelf te beoordelen. Dat was de andere vraag.	Samenwerken leuk, alleen jezelf beoordelen is moeilijk
Ik vond het wel heel leuk om te maken, want ik werkte samen met iemand uit de klas en wij gingen zeg maar goed dingen verdelen en elkaar wel helpen als we iets niet snapten.	Samenwerken, verdelen, elkaar helpen
Uhm, die schrijftaak over de leerlingen moeten minder betaald worden voor school, ik had eigenlijk.. meer uh moeten betaald worden voor school. Ik had oneens, want ik vind het niet kunnen dat leerlingen betaald worden voor school. Jullie werkten	Werk verdeeld, bij elkaar kijken

samen, hoe heb je dat gedaan? We hadden verdeeld, we gingen gewoon uh de een begint bij het ene argument en de ander doet die argument, zo hebben we het gewoon verdeeld. Daarna zijn we gaan kijken of je het gewoon goed vond, of je het eens was. Vond je het prettig om het zo te doen? Ja best wel, het ging wel.	
Uhm, nou het ging wel goed, uhm het ging wel goed. Ik vond het wel uh fijn zeg maar als iemand mij gaat beoordelen. Ik vind het wel fijn als iemand anders mij beoordeelt dan dat ik dat zelf doe. Want ik vind wel, als je zeg maar, als je iets maakt of iets zegt dan vind je sowieso wel dat jouw mening goed is en dan als je zelf moet nakijken dan, uhm vind ik dat wel lastig, dan vind ik fijn als iemand anders mij vanuit een ander perspectief zeg maar.	Door iemand anders beoordeeld worden fijn
Dat was volgens mij 'op vakantie' met x naar een land, een warm land. En hoe hebben jullie dat gedaan? We hebben vooral de web.. eerst een hotel gezocht wat we mooi vonden en Sjoerd wist een vliegtuig waarmee we hadden gevlogen. En ik moest een leuk uitje zoeken en dan hebben we en dan hebben we de hyperlinks van gemaakt. Dus jullie hebben een beetje de taken verdeeld en het toen met elkaar besproken, zeg ik dat goed? Ja.	Aanpak schrijftaak verteld, taken verdeeld en besproken

2. Wat vond je van de werkwijze tijdens dit onderzoek en van het onderzoek in het algemeen?

Nou, ik vond het wel fijn dat we allemaal verschillende dingen gingen uitproberen, want dan kom je er ook een beetje achter wat jij het fijnst vindt bij teksten schrijven. En de tekst van een ander overschrijven dat is wel lastig, want jij bent die persoon niet. Dus dan moet je nog wel een aantal vragen stellen aan die persoon. Wat is eigenlijk jouw mening of want als dat er niet in staat, je kan wel je eigen mening toevoegen, maar het is toch de tekst van een ander en dat is best wel lastig?	Verskillende dingen uitproberen fijn, andermans tekst herschrijven lastig
Uhm, dan ga ik heel even kijken, ik denk die derde, dus over dat huiswerk maken. Ik denk die, omdat je dan zelf informatie kan geven eigenlijk. Ik denk dat die me het meest is bijgebleven.	Zelf informatiegeven fijn
Nou, ik vond het wel goed dat we in les gewoon de tijd kregen om eraan te werken en dat gewoon als je het niet af kreeg gewoon thuis moest doorwerken. En ja fijn dat je vragen kon stellen en samen kon werken ook.	Tijd in de les, thuis mogen afmaken, vragenstellen en samenwerken fijn
Ik vond het wel goed. Wat vond je wel goed? Dat het samenwerken en zelfstandig werken wel afwisselde.	Afwisseling samen en alleen goed
Ik vond het prettig om samen te werken, maar ik vond het ook leuk om alleen, want alleen kon je dan, dan hoefde je niet te overleggen en kon je zelf gewoon één ding kiezen en daar schrijf je dan gewoon over.	Samenwerken prettig, alleen leuk overleg niet nodig
Nou, ik vond het op zich wel goed, want je wisselde ook een beetje door en soms is het ook wel lekker om alleen te werken, maar meestal is het ook wel fijn om gewoon samen te werken omdat je dan iemand hebt die gelijk jouw fouten kan verbeteren en feedback kan geven.	Alleen en samen, afwisseling prettig, feedback handig
Nou, ik vond het niet erg want alleen werken dat ging bij mij ook steeds beter, want normaal wil ik alleen maar samenwerken. Maar ook door alleen te werken gaat het wel goed Was het voor jou prettig om de eerste twee schrijftaken samen te werken en daarna zelfstandig of had je het liever andersom gehad? Nou, ik vond hoe het nu ging wel goed.	Alleen werken ook goed, wil anders altijd samenwerken
Nou, ik vind het op zich wel prima. Ik kan wel gewoon alleen werken net zo goed als ik samenwerk. Dus een van twee heeft niet echt jouw voorkeur? Nee, misschien wel	Alleen en samen goed, alleen gaat sneller

het liefst alleen, maar dan ik sneller in plaats dat ik moet wachten op de ander. En dat gebeurt wel vaak, maar het is wel gezelliger.	
Samenwerken is fijner.	Samenwerken fijner
Samen.	samen
Het verschilt, want bij sommige dingen is het handiger om alleen te werken, want dan werk je ook sneller en bij sommige dingen heb je vragen nodig of vragen. En er waren bij jullie steeds zieken dat het niet helemaal lukte. Hoe ging het samenwerken? Ik vond het best wel prettig gaan, want in de les kwam er een beetje af en thuis werkten we ook heel goed samen. We gingen elkaar ook bellen en samen bespreken of we dit een goede tekst vonden ja	Soms alleen handig, soms samen bij vragen, thuis afmaken en elkaar bellen
Ik denk zelfstandig, je hebt meer, ja je hoeft niet per se te denken bijvoorbeeld als hij komt niet. Een dag kwam kwam hij niet. Je hoeft niet van een ander afhankelijk te zijn. En dat was dat er veel zieken waren en veel leerlingen thuis waren door corona.	Zelfstandig, niet afhankelijk
Uhm, ik vind het samenwerken wel fijn. Uhm, ik vind het allebei wel fijn om te doen, want ik bedoel als je gewoon.. het is wel fijn als we een beetje afwisseling hebben, want dan kan je ook gewoon met iemand samenwerken en dan leer je ook gewoon zeg maar hoe je je ideeën kan samenbrengen zeg maar. Maar als je alleen werkt kun je natuurlijk je eigen idee zeg maar gewoon alleen doen en dan hoeft je niet met andere mensen.	Allebei fijn, afwisseling fijn
Ik vond het samenwerken wel prettig. Uh vooral de feedback. Die hij jou gaf? Daar had je wel wat aan? Ja. En het zelfstandig werken, hoe ging dat? Ook wel goed. Maar dat vond ik wel wat moeilijker dan met x samenwerken.	Feedback prettig, alleen werken moeilijker

3. Wat vond je van de instructie door de docent tijdens het onderzoek?

We kregen gewoon goede uitleg en af en toe gewoon een extra vraag stellen, bijvoorbeeld van hoe moet je ook alweer een hyperlink toevoegen, want dat was niet heel goed uitgelegd. Maar op zich was het goed uitgelegd en je kon meteen aan de slag, want je wist meteen wat je moest doen.	Uitleg goed, vragen stellen, meteen beginnen
Ik denk dat erop zich gewoon uitleg was. Maar ook als ik iets niet begreep ging ik eerst ook wel even kijken bij de uitleg van de methode en als ik het dan niet begreep dan uh vroeg ik het aan u, maar dat is niet zo vaak geweest. Ik begreep het meestal snel wel. Maar ik weet wel dat als ik het niet had begrepen, dan had ik het gewoon aan u kunnen vragen. En dus het niet zo dat ik denk ik heb te kort gehad aan de uitleg. De lestijden waren wat kort en dat was vervelend. Ja dat zeker.	Gewoon uitleg, kijken bij uitleg methode, vragen stellen kon
-	-
Genoeg?. Uh ja.	Genoeg uitleg
Genoeg?. Ja.	Genoeg uitleg
Genoeg?. Ja, vond ik wel. Je hebt hier ook niet echt veel uitleg bij nodig omdat het er staat gewoon wat je moet doen. En meer hoeft je niet te doen, je hoeft niet hele lange teksten te schrijven.	Genoeg, niet veel nodig, geen lange teksten te schrijven
Uhm, het was duidelijk omdat ook zo bij schrijftaak 4 of bij schrijftaak 1 stond er zo'n Word-document en als je dan thuis zat en je wist het nog niet en het was niet duidelijk dan kon je die altijd nog openen en dat was wel fijn.	Duidelijk, stond in Word-document, thuis ook openen
Soms was het niet even duidelijk, vooral toen ik ziek was toen we de schrijftaak moesten doen had ik geen idee wat ik moest doen waardoor ik achter liep. Maar normaal snap ik het wel, want ik vraag het natuurlijk x. Of ik kom er wel uit doordat	Niet duidelijk toen ik ziek was, normaal vragen

het op het bijvoorbeeld op het bord duidelijk staat uhm maar af en toe had ik wel dat ik het niet helemaal... Neem je wel de rust om de opdrachten rustig door te lezen . Lacht, nee.	stellen en staat op bord
Ik begreep het wel, maar ik vind het gewoon lastig om teksten te schrijven. Die Kahoots vind ik wel fijn, want dan weet ik wat ik nog extra moet leren en wat bij mij nog goed lukt en dan weet ik ook nog dat heb ik even gegokt en eventjes daarop nog moet verbeteren.	Wel begrepen maar schrijven is lastig
Ja. En als je wel vragen had, hoe ging je daar dan mee om? Als we samen gingen werken vroeg ik dan aan x 'snap jij wat je moet doen?' En als we het allebei niet wisten dan vroegen we het gewoon aan u.	Genoeg, elkaar en docent vragen stellen
Ja, ik had geen vragen voor wat we moesten doen. Het was gewoon goed uitgelegd. En ja. Wat vond je van de Kahoot? Van werkwoorden? Nee over lezen . Oh ja dat ging best wel goed, maar sommige dingen gingen niet zo goed. Ging de tweede beter? Die ging wel ietsje beter, ik snapte wel meer dingen omdat ik de schrijftaken had gemaakt en daardoor werd het wel meer duidelijk.	Gewoon goed
Ja het was wel duidelijke.	duidelijk
Uhm, ja dat wel.	genoeg
Ja Heb je het nog een keer nagelezen? Ja, ik heb het nog wel een keer nagelezen, maar vooral omdat ik wat was vergeten.	genoeg

4. Wat heb je gehad aan het samenwerken tijdens het oriënteren en voorbereiden op de schrijftaak? (onderwerp en deelonderwerp bepalen en kernzinnen formuleren)

Je komt toch op andere zinnen dan als je het helemaal zelf doet Want wat ik ook al eerder zei, je hebt meer informatie en je hoeft niet op te zoeken en het is gewoon fijner ofzo. Wij waren het best wel snel met elkaar eens, misschien ook omdat we heel veel met elkaar omgaan ofzo. Het kan bijvoorbeeld ook zo zijn als je met iemand uit een andere klas moet samenwerken dat het dan wat moeizamer gaat, je kent elkaar niet. Je kent elkaars gedachten niet	Andere zinnen, meer informatie, snel klaar, goed met elkaar omgaan
Uhm, ja ik heb er zeker wat aan gehad. Vooral eigenlijk dat de anderen iets anders kunnen bedenken dan dat jij kan. Dus die hebben gewoon weer een andere, ja hoe zeg je dat, die denken over andere dingen na en dat zijn dan weer dingen waar ik niet over nadenk en dat is gewoon heel erg leuk. Vooral als je dan feedback krijgt van de ander. Ja nogmaals, daar was ik dan zelf gewoon niet opgekomen. En jullie waren er wel snel uit of kostte het ook heel veel tijd dat samenwerken en overleggen? Nee dat ging wel heel erg goed Ik merkte wel dat, uh ik mag geen namen doen, dat het vaak was bij uh, dat was bij de vierde dan ging het ook over de mening, dat het wel snel ging van oh jij bent het ermee eens, dan wil ik het er ook wel mee eens zijn. Terwijl zeg maar dat, dat had ik gelukkig niet, maar de anderen wel een beetje. Maar dat was ook wel weer leuk, want dan ging je er samen over discussiëren. Maar dat werkte ik wel, maar het ging uh eigenlijk moeiteloos.	Anderen bedenken iets anders
Nou dat je dan eigenlijk wel al een beetje weet waar je het over gaat hebben, dat je je kan voorbereiden dat je ook thuis al kan denken oké dit ga ik een beetje vertellen erover en dat als je dan daadwerkelijk aan het werk moet het gewoon makkelijk kan opschrijven enz. En wat had je er dan aan om het samen te doen? Niet per se vond ik heel veel, maar je kon wel gewoon aan elkaar vragen stellen 'is dit een goede zin' of hoe kan ik deze zin goed formuleren. Kwamen jullie er wel al snel uit wat de belangrijkste zinnen	Bekend waar je het over gaat hebben Samenwerken niet per se, wel vragen stellen

werden, waar de alinea's over gingen? Was wel soms moeilijk, maar we kwamen er wel uit.	
Dat we het ...aan het einde grotendeels erover eens waren, over de tekst, dat het wel dezelfde dingen waren behalve de tekst. Kwamen jullie er snel uit? Ja. Het kostte niet veel extra tijd? Nee	Grotendeels erover eens
Nou, hoe heet het, om goede kernzinnen te bedenken, want ik ben niet zo goed in Nederlands dus soms heb ik dan nog om een goede kernzin te bedenken en dan werk je met je maatje die wel goede kernzinnen kunnen bedenken en dat vond ik wel fijn. Kost het veel tijd bij jullie? Nee niet heel veel, we waren het meestal heel snel eens met elkaar.	Goede kernzinnen, snel klaar
Nou, in het begin snapte ik het niet helemaal, maar na een paar minuten wel. Ik vond het op zich wel goed gaan, want je kon gewoon, je had dezelfde informatie maar je krijgt dan wel heel andere verhalen dus. Dat vond ik op zich wel goed gaan. En had je er wat aan om het samen te doen? Ja, want in het begin is soms even lastig met opstarten en dan had je het nu gewoon gehad.	Opstarten makkelijker
Het ging goed, uh het ging goed. Ik heb niet echt iets om aan te vullen, want. Het onderwerp beslissen vonden we wel moeilijk, want je had zulke sporten of activiteiten die je kon kiezen en dan had je zulke voetbal of tennis, maar wij wilden niet zoiets saais doen. Dus het was wel moeilijk om een onderwerp te kiezen. Ja het wel kostte wel tien minuutjes van onze tijd, maar daarna konden we wel snel op de deelvragen bedenken dus dat was wel goed. Was dat prettig om dat samen te doen? Ja, want als je alleen zat kwam je misschien in tijdsnood om het af te krijgen, omdat als het samen doet werk je sneller, het wel makkelijker ja omdat je een tweede stel hersenen had.	Onderwerp bepalen moeilijk
Het ging best wel goed, we hebben zeg maar dezelfde interesses, dus dan gaat het wel wat makkelijker. Maar wat het wel was dat zeg maar met de alinea's met die kernzin, dat we dan allebei een kernzin hebben waarbij ik dan denk dat die van mij beter is en omdat je daar zeg maar gewoon beter mee kan, nou gewoon omdat ik denk dat je daar meer kanten mee op kan gaan en dan zij dan weer zeg maar een kernzin heeft waar je minder kanten mee op kan.	Dezelfde interesses, kernzinnen verschillend
Dat ging best wel goed, de een had een ander idee. En dan had ik bijvoorbeeld een idee en dan zaten we welk idee is beter en welke kunnen we beter gebruiken. Kwamen jullie er wel snel uit? Ja. Hielp het jou, samen de kernzinnen	Ieder andere ideeën, beste uitkiezen
Ja, dat je dan bijvoorbeeld van verschillende kanten van de doos kan kijken. Je hebt dan een ander perspectief hoe je dit doet en het is niet alleen jouw perspectief want soms is het lastig even de andere kant van de doos te bekijken. Dat zeg je mooi. Ja dat zegt mijn moeder altijd. In het Engels dan natuurlijk. Ja.	
Uh, het ging wel goed. Alleen uh, de kernzinnen zelf bedenken was wel iets moeilijker, want je weet niet goed wat de ander meer belangrijk vindt dan jijzelf. Kwamen jullie er wel uit, wat jullie allebei belangrijk vonden? Uhm ja. Had je het liever alleen gedaan. Uh nee	Kernzinnen zelf bedenken moeilijker
We kwamen... in de les was het nog niet gelukt, maar na school kwam ik met een onderwerp en toen ging ik hem bellen en hij vond het wel een goed onderwerp. Heeft het geholpen om samen de kernzinnen te verzinnen? Ja, de tekst werd wel wat makkelijker. Ja we hebben al zeg maar dingen die we in de tekst kunnen vervoegen ja.	In de les niet, na schooltijd wel, samen kernzinnen verzinnen makkelijker
Je leert hoe iemand over een, hoe noem je dat, een onderwerp denkt en hoe hij ja, hoe hij opdrachten maakt, ja hoe hij werkt. Want meestal, hoe hij werkt. Want ik	Je leert van de ander

had bijvoorbeeld ik had niet goed opgelet en toen had ik in plaats van oneens had ik eens geschreven en hij. Gelukkig hadden we elkaar nagekeken en zag hij dat.	
Omdat samen te doen, nou dat je uhm zeg maar dat je je eigen idee hebt, maar ook iemand anders idee hebt en dan wordt het samen wel gewoon beter. Dat gevoel heb jij wel? Ja dat gevoel heb ik wel.	Ideeën samenvoegen, wordt dan beter
Ja dat wel, we wouden wel iets met vakantie doen, omdat we niet op vakantie konden en dan gewoon een land, dat was Costa Rica volgens mij. Waarom was het prettig om dat samen te doen? Lacht.. het was ook wel gezellig en het was ook wel makkelijker om te vertellen , dat we samen op vakantie zijn geweest.	Gezellig, makkelijker

5. Wat heb je gehad aan het overleggen tijdens het schrijven van de schrijftaak?

Eigenlijk heb ik niet heel veel overlegd, maar wel af en toe gevraagd van 'wat heb jij voor mening erover, want ik weet niet echt goed waar ik over moet schrijven ofzo', en dan zegt die ander iets en dan denk je daar kan ik me wel in vinden en dan ga je het toch ook nog wel op je eigen manier, natuurlijk niet helemaal kopiëren, maar dan heb je wel wat meer ideeën.	Niet veel overlegd
Nou, ik laat sowieso altijd mijn werk checken aan een ander. Dus dat gebeurde wel, maar dat is niet eigenlijk dat ik dacht ik heb nu hulp nodig. Ik ben af en toe wel vergeten dat er een doelgroep was. Die vergat ik af en toe en dan vroeg ik, oh wat was de doelgroep ook alweer en dan dat, dat was puur over de opdracht, maar het is niet echt zo dat, nee.	Altijd door ander laten checken, geen hulp nodig
Nou eigenlijk niet heel veel, want in de les kreeg je het niet echt af en waren we zelf thuis bezig en we hebben niet echt heel veel aan elkaar laten zien of gevraagd.	Niet heel veel
Uhm, niet echt. Als de tekst af was. Waarom niet? Omdat we het wel snapten.	Niet echt
Niet heel veel, maar als je dan eenmaal iets hebt geschreven en dan eventjes kijken wat de andere had geschreven en dan een beetje vergelijken wat de ander had geschreven en daarna weer doorschrijven. En als je dan twijfelde dan kon je even vragen of dit wel goed was of niet. Dus dat heb je wel gedaan? Ja	Niet heel veel, beetje vergelijken en vragen
Uh ja, ja best wel veel. Het ging best wel goed, met x doe ik best wel veel en we hebben ook wel vaak dezelfde mening.	Wel veel
-	-
Nee eigenlijk gewoon alleen als het moest. Wel dat ik dan vraag wat zou ik hier het beste kunnen doen. Snap jij wat je zeg maar hiermee bedoelen, dat wel.	Alleen als het moest
Ja, niet echt, maar ook wel weer wel. Want toen had ik bijvoorbeeld een paar vragen van 'zijn deze zinnen correct?' Kan ik dit erin zetten, is dit goed? En ze zijn dan dit kan je verbeteren, dit kan eventjes ietsjes anders, soms was ze ook even zelf bezig, maar dat is ook niet zo erg, want ze moest ook aan haar eigen schrijftaak bezig zijn.	Niet echt, paar keer
Uh alleen achteraf. Bij het schrijven heb ik het gewoon zelf gedaan. En dan heb ik gewoon in de les verder, in de volgende les, had ik x wel gewoon tips gegeven hoe ze het kan doen.	Alleen achteraf
Wij hebben zeker met elkaar overlegd, want we gingen bellen en hij ging me zeg maar ook dingen vragen of ik dat er goed bij vond passen en ik was ook gewoon eerlijk door te zeggen of het niet of wel zo was.	Zeker overlegd
Uhm, oh we hebben niet overlegd met elkaar. We zijn gewoon zelf gewoon de argumenten gaan doen en op een bepaald moment hebben we gewoon gezegd hoe ver ben jij en wat heb jij gedaan, zo.	Niet overlegd

Ja dat hebben we wel gedaan. Je moest zeg maar die kernwoorden en zinnen hetzelfde doen. Dus we hebben wel een beetje overlegd, maar niet heel erg. Vooraf achteraf heb je dat gedaan? Ja	Wel, maar niet heel erg
We hebben tijdens overlegd. Waar ging dat over? Of we een beetje hetzelfde hadden en of het goed was. Dus jullie hebben tussendoor ook elkaars werk gelezen? Een klein beetje.	Tijdens overlegd

6. Hoe verliep het herschrijven van je eigen schrijftaak? En hoe ging het met het herschrijven van de schrijftaak van de ander?

Dat ging wel goed, alleen soms, ik deed het dus thuis en ik had geen, soms dacht ik waarom, ik zie het niet echt waarom die feedback is gegeven, dus ik miste een beetje dat ik met de persoon die mijn tekst had bekeken vragen kon stellen, van waarom is dat zo, want het staat er wel gewoon. (Er was tijd te kort door het 40-minutenrooster). Het herschrijven van de schrijftaak van een ander vond je lastig vertelde je. Ja, het is de mening van de ander die daarin staat en het is echt een heel ander tekst dan jezelf in je hoofd hebt en je hebt dan feedback gegeven En bij mij, ik had feedback gegeven dat de mening niet in de inleiding voorkwam en je kon het ook niet acht afleiden uit de andere alinea's dus ik moest vragen wat het dan was en het was dan lastig om je mening erin te verwerken, want het klopte niet met wat ze had geschreven.	Thuis herschrijven, geen vragen stellen Herschrijven tekst ander lastig, het is mening van de ander
Uhm, ja, naar mijn gevoel wel goed. Want met de feedback van de andere kom je toch weer dingetjes die je niet wist of niet had gezien uh en dan kun je dan herschrijven. En daar leer je oprecht wel heel veel van, want als je het zelf schrijft, dan zit het toch in je geheugen en dat zijn dan punten die ik dan echt was vergeten en bijvoorbeeld nu op de toets was ik die niet vergeten omdat ik die had geschreven. En als anderen het voor me hadden geschreven is het toch niet helemaal blijven zitten ofzo. Ik weet niet wat het is, maar ja dus dat zelf herschrijven is wel fijner. Dus dat je feedback krijgt van de ander en je zelf nog even gaat herschrijven. Ik vond het wel lastig, want omdat je het goed wil doen voor de ander en dan uhm en dan ben je natuurlijk wel bang dat je het zelf fout hebt en ja dat vond ik lastig, maar ook leuk om te doen zodat je ziet wat de anderen hebben gedaan. Daar heb ik ook van geleerd trouwens.	Eigen tekst herschrijven wel goed, veel geleerd van feedback herschrijven tekst ander lastig, goed willen doen, bang het verkeerd te doen
Dat ging wel goed, alleen ik vind wel soms denk ik dat ik mezelf te makkelijke beoordeel, dat ik niet streng genoeg ben voor mezelf ofzo. Maar als we het dan hebben over het herschrijven terwijl de ander het beoordeelde? Ja, dat vind ik wel fijn, want dan kijkt iemands anders effe iemand anders naar mijn werk effe andere ogen zeg maar en dan denk je dat is wel waar en dat is gewoon fijner. Uhm, vond ik wel apart, diegene heeft een bepaalde gedachten in zijn hoofd en dan ga ik het opschrijven, en dan moet jij die gedachten opeens overnemen en dan moet jij het opeens herschrijven en dat is wel lastig.	Herschrijven eigen werk fijn dat andere ogen ernaar gekeken hebben herschrijven ander apart en lastig, gedachten ander overnemen
Goed. Wat ging er goed? Het herschrijven, want als ik er goed naar keek dan zag ik de fouten en dan maakte ik het goed. Was het feedbackformulier dan ook goed ingevuld door de ander? Ja. Je gaf al aan dat je het herschrijven van de tekst van een ander leuk vond, waarom vond je dat leuk en waarom was dat leerzaam of handig? Dat weet ik niet echt, maar ik vond het leuker dan mijn eigen tekst herschrijven, want die wist ik al. Vond je het makkelijk om een ander zijn werk te herschrijven? Denkpauze, ik vond het best wel.	Andermans tekst herschrijven leuker

<p>Dat ging wel goed, want hoe heet het dan was het wel makkelijk, want je weet al wat je had geschreven en dan hoef je ook niet het helemaal door te nemen, je weet eigenlijk al wat je hebt geschreven en wat je hebt fout gedaan en dan kan je.</p> <p>En het herschrijven van de ander? Dat vond ik ook wel leuk, want dan kon je ook weer eventjes kijken wat iemand anders heeft geschreven en wat hij fout heeft gedaan en dat kon je dan weer terugbrengen in je eigen. En vond je het moeilijk de tekst van een ander te herschrijven? Niet echt, want zijn tekst was wel goed en dan hoefde je niet heel veel te doen. En heeft hij in jouw tekst veel geschreven? Of viel dat mee? Vooral hoe heet het verwijswoorden en dingen en daarna niet heel veel en signaalwoorden. Werd jouw tekst beter? Jawel, want er stonden niet veel signaalwoorden in.</p>	<p>Herschrijven tekst ander niet moeilijk, had niet veel fouten, eigen tekst beter geworden door herschrijven door de ander</p>
<p>Nou dat was wel wat makkelijker omdat je uh dan is het gewoon makkelijker want bij dat andere weet je niet echt ook niet echt wat hij erin wou blijven hebben en wat niet en bij jezelf weet je het wel. Dus dan kan je het veel makkelijker herschrijven.</p>	<p>Tekst ander herschrijven lastiger, niet bekend wat ander erin wil houden</p>
<p>Het herschrijven ging goed, nou want me maatje zei dat ik het al helemaal goed deed en ik had niet echt iets om te verbeteren, maar iemand anders te bekritisieren was ook wel goed, want dan zag je dingen die niet goed waren aan hun tekst, en dan dacht je misschien kan ik dat de volgende keer ook zelf verbeteren, misschien is dat ook handig om aan te passen.</p> <p>Uhm het herschrijven van de ander, het was wel een ander onderwerp. Hadden jullie niet hetzelfde onderwerp? Niet dat ik me kan herinneren?</p>	<p>niks verbeterd met herschrijven</p>
<p>Ja dat ging wel prima, ik heb het gewoon gekopieerd en de fouten verbeterd, uhm maar ik had niet heel veel fouten dus het ging wel snel. En klopte de feedback wel? Ja, ik zeg niet huh waarom, ik had wel heel lang dat ik niet wist wat die signaalwoorden hoe ik dat moest doen. Maar eerlijke gezegd heb ik er wel wat aan.</p> <p>En het werk van de ander herschrijven? Dat vond ik echt, nee dat was niet echt mijn ding. Zij heeft misschien heel andere bedoelingen en dan is het zo meteen helemaal fout en dan moet zij...</p>	<p>Herschrijven eigen tekst prima Herschrijven ander lastig, misschien andere bedoelingen en dan herschrijf je het verkeerd</p>
<p>Uhm dat was iets van hoe kan ik... Ik denk dan altijd dat ik het goed heb gedaan en dan zie je van oké dat kan verbeteren maar dan weet ik niet hoe ik het moet verbeteren, omdat ik denk dat het goed is. En de teksten van de ander? Nou, ik kon het, ik vind haar teksten altijd heel goed dus ik kan het niet echt verbeteren. Er zijn altijd echt zeg maar een paar dingen dat kan ik even rondom draaien, maar voor de rest kan ik niet haar teksten herschrijven omdat ze altijd heel goed zijn.</p>	<p>Tekst van ander al heel goed, herschrijven tekst niet nodig</p>
<p>Uhm, het herschrijven dat uh was wel iets moeilijker uh want sommige dingen die had x mij beoordeeld, maar soms wist ik niet precies wat ze dan ermee bedoelde dus wat ik dan voor haar moest schrijven. Dat heb ik dan gevraagd. Uh ik vond het wel fijner. En van de ander? Je beoordeelt zelf die persoon en dan kan je herschrijven zodat je kan laten zien wat je bedoelt. Dus dat vond jij prettiger.</p>	<p>Met herschrijven tekst ander kan je laten zien wat je bedoelt</p>
<p>Zeg maar wat ik in de tekst heb verbeterd/ ja, zeg maar alles waar ik zeg maar voor een paar dingen stond ik ruim voldoende of goed, maar voor de dingen waar ik voldoende of onvoldoende voor stond ging ik even wel extra nakijken kijken hoe ik het beter kon maken in de tekst. En van de ander? Dat ging goed, want hij kon zien wat ik fout deed en ik kon zien wat hij fout deed en daardoor konden we het ook beter bespreken en elkaars fouten verbeteren.</p>	<p>Onderdelen met voldoende en onvoldoende verbeterd</p>

	Tekst ander herschrijven goed, samen besproken
Uhm, dat herschrijven ging best wel, maar we ontdekten ook dat het echt ja dat het echt veel beter kon, want we hadden best wel veel ja fouten gemaakt, vooral in de spelling of in de woordkeuze ja. Toen zijn we het gaan verbeteren en toen zag het er echt heel anders uit. Het zag er echt veel beter uit. En bij het herschrijven van het werk van de ander? Nou mijn werk, nou zijn werk, ik vond vooral dat er veel fouten in zaten. Vond je het moeilijk om te herschrijven? Ja, niet heel moeilijk, maar je moest wel even kijken past het woord hier, of past deze zin in deze alinea met deze argumenten	Herschrijven ging bij allebei goed, veel fouten gemaakt Herschrijven ander niet heel moeilijk
Ja dat ging wel goed. Uhm. Ja dat ging wel goed. Ik heb gewoon geschreven. Kreeg je veel feedback? Nee, niet heel veel, bij sommige dingen en dat was makkelijk aan te passen, want dat is niet per se geen grote dingen dat je de hele tekst moet aanpassen dus dat was gewoon wel fijn. Ik vind het fijner om gewoon mijn eigen tekst te herschrijven, omdat ik niet weet per se wat iemand fijn vindt of zo, zeg maar als je de hele tekst verandert of zo iemand heeft wel zijn eigen idee bij de tekst. Ik vond het wel goed zeg maar omdat je dan ook zelf kan kijken wat je nog lastig vindt en als je meerder teksten doet kan je ook zien waar mensen feedback op geven en dan kan je zien wat je nog moeilijk vond.	Eigen tekst herschrijven fijner bij tekst ander niet bekend wat ander fijn vindt
Dat ik wel wat meer dan de andere moest aanpassen, omdat vooral die andere best wel strenge feedback gaf. Had je er wel wat aan? Ja dat wel. Hoe ging het dan dat jij feedback gaf? Heb jij minder feedback gegeven. Ja dat wel als ik er later over nadacht dat sommige dingen wel wat beter konden. Maar de grote dingen had ik wel, denk ik. En hoe ging het herschrijven van elkaars werk? Elkaars werk herschrijven best wel een beetje raar, omdat we een andere schrijfstijl hadden.	Strenge feedback op eigen tekst gekregen Elkaars werk herschrijven raar, andere schrijfstijl

7. Wat vond je van de kwaliteit en de bruikbaarheid van het feedbackformulier?

Ik vond ze wel handig, alleen af en toe had je geen tip ofzo, omdat het helemaal goed was en dan ging je helemaal in je hoofd denken een tip een tip een tip..en dan heb je niks. Ik merkte wel dat ik bijvoorbeeld, we wisten niet zo goed meer wat signaalwoorden waren en wat verwijswoorden waren. Dan dachten ze dus oh ja bij signaalwoorden móet je dus beginnen met ten eerste, ten tweede, daarnaast enzo, terwijl dat moet eigenlijk helemaal niet. En dan geven ze je daar als je dat helemaal niet hebt gedaan, dan geven ze je echt een heel slechte beoordeling, terwijl je verder overal signaalwoorden gebruikt en dan letten ze alleen op de beginstukjes.	Handig
Ja vond ik wel. Die heb ik ook echt wel gebruikt om te leren. Uhm die punten ja ik weet niet die zorgen ervoor dat ik ook bij de volgende tekst er rekening mee houd. Van oh ja heb ik dat dan nog wel behandeld en het wordt dan gewoon een geheel met die punten dus dat vond ik wel heel erg fijn. En veel makkelijker ook om jezelf dan feedback te geven.	Gebruikt bij het leren Ook handig om jezelf feedback te geven
Ik vond het wel een goed formulier, alleen nou uh dan weet je waar je op beoordeeld wordt en hoe je jezelf op kan beoordelen. En dat er gewoon veel dingen in stonden van dit dat, want zelf bedenk ik niet 'oh ja ik moet inversie toepassen, en ik moet dit doen en dat doen'. En op het formulier staat echt van duidelijk wat je moet doen. Wat vond je minder van het formulier? Uh, dat er af en toe wel geloof ik	Duidelijk hoe je beoordeeld wordt en wat je moet doen

wel aparte vragen van heb je wel punten gedaan of komma's en dan denk ik dat doe je wel automatisch. Of dat doet de laptop al voor je,	
Goed bruikbaar.	Goed bruikbaar
Ik vond het wel goed, want dan hoe heet het dan wist je ook hoe heet het allemaal wat je moest verbeteren, dus dan kon je je tekst ook beter herschrijven.	Goed, je weet wat je moet verbeteren
Je had erop zich wel wat aan, want dan kon je gewoon even langs wat goed of fout was en daar had je wel wat aan. Anders moet je het gewoon zelf bedenken, dat was een beetje lastig dan kijk je gewoon of het goed gespeld is en dan is het eigenlijk klaar en nu had je verschillende dingen waar je op moest letten.	Handig, zelf bedenken lastig
Ik vond het goed, want dan ging je ook steeds bekritiseerder bekijken naar je werk en dan hoefde je niet zelf punten te bedenken want dan kom jezelf niet op heel veel uit.	Kritischer naar je werk kijken
Uhm, ja goed. Omdat het zeg maar wel de belangrijkste dingen aangeeft. Waarbij je dan op de toets merkte ik dan wel dat zeg maar al die dingen die op het formulier stonden kwamen zeg maar dat je het goed moest hebben op de toets. Het helpt wel met oefenen.	Staan belangrijke dingen op, die punten ook goed moeten hebben op de toets
Ik vond het wel goed, want dan kon je zien van oké, hier kan ik me, hier met deze dingen kan ik me verbeteren, deze dingen die doe ik al goed. Dan kan je zien, deze persoon die denk dat dit eventjes verbeterd kan worden en de reden daarvoor staat erachter. En dan kan je zeg maar zien van oké dan kan ik dit zeg maar zo eventjes veranderen en dan even kijken of dat beter gaat.	Je kan zien wat er goed gaat en wat er beter kan
Bij sommige dingen dacht ik eerst 'en dat betekent?' en ik wist niet wat het betekende, maar met vragen aan x en andere mensen lukte het wel. Je kan leren wat je de volgende keer moet opschrijven en dat je je daaraan moet houden.	Leren wat je volgende keer op moet schrijven
Uhm, het liet wel zien hoe je een tekst perfect kan maken en als je zeg maar bij dat alles goed hebt, dan komt het ook wel goed als je een tekst weet te schrijven.	Laat zien hoe je een perfecte tekst kan schrijven
Uhm, ik vond het beste wel, hoe noem je dat, handig. Dan kan je ook gelijk zien wat je verkeerd hebt gedaan en wat je goed hebt gedaan, je kan jezelf beoordelen en een ander beoordeelt jou.	Handig, jezelf en een ander beoordelen
Ik vond het wel goed zeg maar omdat je dan ook zelf kan kijken wat je nog lastig vindt en als je meerder teksten doet kan je ook zien waar mensen feedback op geven en dan kan je zien wat je nog moeilijk vond.	Zelf ook kijken wat nog lastig is
Handig en overzichtelijk. Wat was er handig aan? Uhm, je kon uit meerdere dingen kiezen. Bij sommige feedbacks heb je ook ja of nee. Ik had alleen bij twee, ja bij de eerste twee wist ik niet dat er ook een andere kant was. Wat vond je van de punten zelf die erop stonden? Uhm alles wat we moesten leren, stond er wel in. Dus je hebt het wel gebruikt met leren als je een tekst schrijft? Ja.	Handig en overzichtelijk

8. Welk onderdeel van het feedbackformulier heeft jou het meeste geholpen?

Het zelf feedbackgeven, want ook al kijk je naar de tekst van een ander dan geef je daarop feedback dan zie je ook zelf al wat je een beetje beter kan doen als je bij die persoon ziet dat het niet goed gaat. Je kan terugdenken aan je eigen tekst en dan zie je ook oh ja dat heb ik ook gedaan, dat ging eigenlijk ook niet zo heel goed.	Deel I
Toch het gedeelte dat de anderen mij feedback hadden gegeven. Ja aan het laatste gedeelte, ja daar had ik niet zo heel veel mee.	Deel I, deel II had ik niet veel aan

Ik vond dat wel apart (tweede deel formulier), vond ik zeg maar niet extra van toegevoegde waarde ofzo.	Deel II niet van toegevoegde waarde
Uhm het deel van wat er in de tekst moest staan. Qua inhoud, qua onderdeel? Ja.	Deel I
Ook wel goed, want dan kon je ook wel weer kijken wat je hebt gedaan en of het samenwerken wel goed ging of niet	Deel II ook wel handig
Ik denk toch, eigenlijk niet bepaald eentje. Het zijn er meerdere, vooral schrijffouten en soms in de zinsopbouw en eigenlijk voor alles wel een beetje zoals grammatica, maar soms ook dat je een leettertje eraan plakt terwijl het niet moet of dat je per ongeluk twee letters typt in plaat van een.	
-	
Nee, alleen echt wel het beoordelen.	Deel I
Dus oké dat eerste deel daar had je het meeste aan? Ja want Of vond je het tweede deel het prettigst? Ik denk het geven en ontvangen van feedback was fijner, omdat je dan zeg maar je kan zeggen, dit heb ik gehad aan het feedback en dit heb ik uh zeg maar dit vond ik er fijn aan en dan kan je zeg maar zeggen dat het gewoon makkelijker...	Deel I
-	
Het eerste deel vond ik wel beter.	
Uhm, even nagaan. Aan de signaalwoorden denk ik. Ik wist niet precies of dat dan wel in de zin past.	Deel I signaalwoorden
Ik denk aan het reflecteren wat je daarna moest invullen. Gewoon zeg maar dat je daarna.... Lastige vraag? Ja, ik vind het wel moeilijk. Ja, nou dat je gewoon de dingen die je moeilijk vindt kunt aanpassen. Had je daar ook wat aan bij het maken van de volgende taak? Ja, dat je daar dan wel op let, dat heb ik wel geprobeerd ja. En ook bij de toets, heb je dan ook het feedbackformulier in je hoofd, de punten allemaal? Nee dat niet per se.	Deel II het reflecteren
-	

9. Wat heb je gehad aan het ontvangen van feedback?

Zie 8. Waar heb je meer aan, aan het geven of ontvangen. Ik denk aan het ontvangen, want dat is toch iemand anders kijkt naar op een andere manier naar jouw tekst neer dan dat jij zelf doet. omdat je hebt zelf het hele verhaal in je hoofd, dus dan kijk je er toch anders naar dan iemand die het gewoon voor de eerste keer leest.	ander kijkt op andere manier
Dat gaf je al een beetje aan.	
Uhm, dat ik dan aan mijn verbeterpunten kan werken.	Aan verbeterpunten werken
Dat ik mijn fouten inzag.	Fouten inzien
Om betere teksten te schrijven, want soms, ik gebruikte niet heel veel signaalwoorden in een tekst en nu gebruik ik dat steeds meer. En ook mijn spelling was niet heel goed, maar nu wordt het steeds beter.	Betere tekst schrijven
Nou, je kon het verbeteren dus dat is wel handig. Daardoor heb ik wel een paar alinea's tenminste wel herschreven.	Je tekst verbeteren
Ik had wel een klein stukje feedback gekregen, maar ik weet niet meer wat dat was en ik kan het zo snel niet opnoemen.	?

De signaalwoorden.	signaalwoorden
Nou dat ik weet wat ik kan verbeteren. Met als dat ik bijvoorbeeld dingen ga schrijven dan kan ik dit even zo veranderen en dan kan ik eventjes dat doe ik al goed en dan hoef ik dat niet te veranderen. En dan kan je gewoon zeg maar de tekst lezen in de ogen van een ander. Door die dingen.	Wat je kan verbeteren
Inderdaad wat ik zeg van ja, het lijkt wat duidelijker zodat ik ook gewoon weet wat ik moet schrijven voortaan.	Duidelijker en weten wat je moet schrijven
Je kan inzien wat je fout hebt gedaan en daardoor kan je ook de volgende keer het verbeteren waardoor je een betere tekst kan maken.	
Ja, nou ik heb ervan geleerd wat ik voortaan beter kan doen. Uh ja.	Wat je voortaan beter kan doen
Ja, nou dat je gewoon de dingen die je moeilijk vindt kunt aanpassen. <i>Had je daar ook wat aan bij het maken van de volgende taak?</i> Ja, dat je daar dan wel op let, dat heb ik wel geprobeerd ja. <i>En ook bij de toets, heb je dan ook het feedbackformulier in je hoofd, de punten allemaal?</i> Nee dat niet per se.	Dingen die je moeilijk vindt aanpassen
Wat ik kon verbeteren in mijn volgende teksten en in de tekst die ik had geschreven.	Wat je nu en in de volgende tekst kan verbeteren

10. Wat heb je gehad aan het geven van feedback?

Zie 8 Het zelf feedbackgeven, want ook al kijk je naar de tekst van een ander dan geef je daarop feedback dan zie je ook zelf al wat je een beetje beter kan doen als je bij die persoon ziet dat het niet goed gaat. Je kan terugdenken aan je eigen tekst en dan zie je ook oh ja dat heb ik ook gedaan, dat ging eigenlijk ook niet zo heel goed.	Wat je zelf ook beter kan doen
Uhm, nou nogmaals ook omdat je kijkt wat de ander hebben gedaan en dan ga je ook kijken oh heb ik dat zelf ook wel gedaan. En ja je leert ook van iemand anders werk. Ik weet niet waarom dat is, maar dat is gewoon zo. En uhm, dat feedback geven van de ander ja dat help je ook om jezelf later feedback te geven. Het is een beetje lastig te verwoorden.	Ook kijken wat je zelf hebt gedaan, leren van andermans werk
Uhm, weet ik eigenlijk niet. Ik denk niet heel veel, maar wel dat ik dan bijvoorbeeld later mezelf dan beter feedback kan geven. <i>Waarvoor kwam dat dan?</i> Nou dat je naar een ander anders kijkt en denkt oh bij hem kijk ik anders dan naar mezelf en dan moet ik bij mezelf ook gewoon anders kijken.	Niet veel wel dat je jezelf beter feedback kan geven
Ja, want als ik het bij een ander zie dan denk ik van dat heb ik bij mezelf eigenlijk ook niet heel goed gedaan dus dat denk ik dan ook over mezelf.	Beseffen dat je het zelf ook niet hebt gedaan
Ook wel veel, want dan leer je ook wel weer hoe je je eigen tekst weer kan verbeteren. Want dan zie je wat hij heeft gedaan en dan je daar ook weer zeggen tegen hem dat hij het zo moet doen en dan kan je het zelf ook weer in je eigen tekst zo schrijven.	Je leert je hoe je je eigen tekst kan verbeteren.
Nou, daar heb je en diegene meegeholpen de ander en daar heb jezelf ook wat meer geleerd want dat kan je ook bij jezelf toepassen. <i>Deed je dat ook?</i> Wel een beetje, niet alles.	Je leert er allebei van
Dat ik zelf ook kritischer kijk naar mijn werk, dat ik het dan ook uhm, niet denk 'nu ben ik klaar' en nu kan ik door gaan naar het volgende, maar dat ik ook denk dat	Kritischer naar eigen werk kijken.

bijvoorbeeld zinnen zijn te lang of hoofdletters, dat bij andere zag ik dat niet en dan denk ik dat is ook handig als het zelf toepas.	
Voor mezelf? Uh nee eigenlijk niet want het gaat niet om mijn werk. Het zet jou niet aan het denken? Wel dat ik dan een tekst lees en dank denk dat had ik zelf ook kunnen doen, maar qua feedback is het dan niet iets wat ik eraan heb.	Voor mezelf niet
Nou, dat uh. Ik weet het eigenlijk niet. En het is gewoon zo, ze heeft al goede teksten en dan is het voor mij lastig om een goede tekst nog ietsjes beter te maken en dan weet ik niet hoe ik dat moet doen. Maar als je haar tekst ziet, heb je daar dan wat aan voor het schrijven van je eigen teksten? Ja, veel meer informatie erin zetten en langere teksten maken, want die van mij zijn best wel kort en die van haar zijn echt wel gewoon iets van twee bladzijden lang en dan zie je ook van dat kon ik er gewoon ook nog inschrijven en dan zie je dat heb ik nog een beetje gemist en maar als ik bijvoorbeeld haar teksten lees, dan lijkt het al op een tekst. Dan lijkt het al op iets wat je op het internet zou lezen.	Zelf veel meer informatie in eigen tekst zetten
Dat ik uh zelf uh zelf had ik ook van dat ik haar feedback ging geven en dat ik opeens dacht, 'heb ik dat zelf wel gedaan?'	Over je eigen werk nadenken
Uhm, ik had ook ingeleverd wat zeg maar wat mijn maatje fout deed en daardoor kan ik hem ook uitleggen wat hij fout deed en hoe hij het kan verbeteren. En heb je daar voor jezelf ook wat aan? Want hij, ik had ook een paar fouten gemaakt en toen ik het daarna zag, toen dacht ik van oh ja.	Hem uitleggen wat hij fout deed
Uh, ja eigenlijk gewoon inzicht hoe iemand anders werkt, dat eigenlijk. Heb je daar zelf dan ook iets aan? Nee, niet echt. Nee	Inzicht in hoe iemand anders werkt.
Nou dat vind ik best wel lastig, dus k heb er wel goed mee kunnen oefenen. Uhm dat vind ik wel fijn.	Oefenen
Uhm, ik denk zelf een beetje puntjes waar ik zelf ook beter op zou kunnen letten, want dat wist ik dat ik die zelf ook fout zou hebben.	Waar ik zelf ook op moet letten

11. Heb je een voorkeur voor het geven van schriftelijke feedback of mondelinge feedback?
Waarom?

Ik denk mondeling, want dan kan je het ook beter uitleggen. Nu is het een beetje kleine ruimte om te schrijven en soms wilde ik wel meer schrijven, maar dat kon dan niet omdat het iets te klein was. Of ik miste bijvoorbeeld.. het waren nu vier blokjes waarin je kon beoordelen en eigenlijk mis ik het blokje ertussenin en nu moest je gaan krassen ertussen in.	Mondeling
Mondeling. Maar ik begrijp dat het nu met die korte tijd wat lastiger was, dan ben ik ook blij met het schriftelijke. Maar als ik zou mogen kiezen mondeling. Ja dan ook wel echt...ik vind het lastig want ik vind ze allebei fijn. Aan schriftelijk kun je zeg maar het nog later terugzien en mondeling niet, je hebt het gekregen en je onthoudt het of je vergeet het. Dus ik vind het allebei eigenlijk wel fijn.	Mondeling
Uh, schriftelijk is dat je het gewoon opschrijft toch? Ik denk alleen maar wel mondeling. Dan kan je het ook beter uitleggen, stel hij ziet iets staan en denkt 'wat bedoel je daarmee' en als je mondeling doet kan je het dan beter uitleggen. Maar heb je het wel gevraagd, als je iets niet snapte wat de ander had ingevuld, wat bedoel je daarmee? Nou, uh, dat je op het formulier een tip geeft bijvoorbeeld, maar je begrijpt de tip niet, waarom heb je die tip gegeven? Maar heb je dat dan gevraagd aan de ander? Nee niet echt.	Mondeling
Schriftelijk, want dan kan je het beter zien wat de feedback is.	Schriftelijk

Nou allebei eigenlijk, want oeh heet het dan kan je eerst allemaal dingen schrijven en dan kan je het weer terughalen en dan kan je ook nog tegen hem zeggen wat hij fout heeft gedaan. En deden jullie dat ook wel? Ja	Allebei
Nou het is wel handig als je het op papier hebt, maar het komt beter bij je aan als het mondeling is. Maar gewoon een beetje allebei, dat hij het wel zegt maar dat hij het ook op een papiertje meegeeft. Want dan kan je het ook thuis bijvoorbeeld doen. Dan beseft je het wel meer.	Allebei
Uhm mondeling is wel fijner, want schriftelijk dan uhm kan je soms niet je woorden niet goed uitleggen op papier en dan is mondeling handiger. En ging dat wel goed mondeling? Ja, dat ging wel goed.	Mondeling
Opschrijven.	Schriftelijk
Mondeling, want mondeling is het waarschijnlijk voor mij is het wat makkelijker om dingen uit te leggen dan om dingen op te schrijven.	Mondeling
Ik denk toch wel mondeling. Ik denk dat ik daarmee uitgebreider kan vertellen dan dat ik alleen het ga schrijven.	Mondeling
Ik denk schriftelijk want dan kan je ook blijven want als je dat blaadje bewaard kan je ook zien wat je fout doet en kan je leren hoe je je fouten moet verbeteren en oefenen	Schriftelijk
Ik denk mondeling, mondeling. Jij hebt met twee verschillende samengewerkt doordat leerlingen ziek waren en je hebt gebeld. Het bellen ging wel goed, we hadden één Word-document en zijn daarin gaan werken. Het lukte wel.	Mondeling
Ik denk schriftelijk, dan staat het er ook gewoon zeg maar en dan kan je het nog na checken.	Schriftelijk
Schriftelijk, want daar, dan hoeft je zelf niet alle vragen te bedenken. Het gaat wat sneller. Maar als je hetzelfde formulier niet zou invullen, maar met elkaar zou bespreken, wat zou je daarvan vinden? Ik denk nog steeds schriftelijk.	Schriftelijk

12. Wat zou jij van wat je geleerd hebt tijdens deze onderzoeksperiode willen gebruiken tijdens de lessen Nederlands van de rest van het schooljaar en wat is voor jou bruikbaar voor de andere vakken?

Nou, we moesten ook voor, dat hoorde niet bij de schrijftaak maar dat was de nulmeting, dat was een interview en dat kunnen bij veel veel meer vakken gebruiken. De filmrecensie bedoel je? Ja? We moesten ook een interviewverslag schrijven, samenvattend. O' ja., nu heb ik hem weer. Daar heb je ook gewoon heel veel aan, want je gaat in het verder leven nog heel veel interviews maken en bij bijvoorbeeld Nederlands moeten we denk ik ook weer een keer een letterlijk of samenvattend interviewverslag schrijven. En als je denkt aan het geven van feedback, ga je dat gebruiken verder? Of ga je anders naar je werk kijken? Ja zeker, ik ben zeker anders gaan kijken naar mijn eigen werk. En ook gewoon als je nu een tekst leest op internet daar kijk je nu heel anders naar. Alleen maar omdat je nu soms feedback hebt gegeven, ga je meteen anders naar een tekst kijken.	Interviewverslagen schrijven, anders naar teksten schrijven.
Uhm, ja het, nu met de projectweek moeten we dus een onderzoeksverslag schrijven. En uh we hebben laatst nog heel veel teksten lopen schrijven voor Nederlands en ik merk dat ik nu al automatisch al denk, vergeet het signaalwoord niet of oh dat moet je ook nog doen, terwijl ik dat eerst niet had. En uhm bij heel veel vakken meten we verslagen schrijven, uh vooral vorig jaar. Nu nog niet zo heel veel en ik denk dat echt om een heel sterk verslag te schrijven het wel fijn is dat we dit hebben gehad. En ja, ik heb er wel veel aan gehad eigenlijk.	Bij onderzoeksverslag, signaalwoorden gebruiken

Nou, ik denk dat je later dan, want in deze periode heb je wel geleerd om beeldend te formuleren en echt duidelijk te zijn en iets groter te maken. Ik denk dat ik daar wel wat aan hebt zodat je ook beter kan uitleggen aan iemand. Help dit bij het schrijven bij andere vakken? Uhm, nou ik denk het wel. Ik denk het wel ja.	Beeldend formuleren, echt duidelijk te zijn
Denkt lang na.....dat inversie. Want dat is ook bij Frans enzo. En nu met de onderzoeksweek, denk je dan terug aan de schrijfopdrachten? Ja, hoe je een tekst moet schrijven dan een beetje.	inversie
Nou om gewoon goede argumenten te bedenken in een tekst en signaalwoorden gebruiken. Denk je dan aan een vak als geschiedenis dat je het daarbij gaat gebruiken, als we het hebben over gebruiken van argumenten? Nee niet per se aan een bepaald vak, maar als ik dat dan moet gebruiken voor een bepaald vak dan kan ik het wel makkelijker gebruiken.	Goede argumenten bedenken en signaalwoorden in een tekst gebruiken.
Bij een ander vak? Nou bij bijvoorbeeld Engels dat je teksten moet schrijven, de regels dat je argumenten moet gebruiken bij een betogende teksten en dat je ook gewoon bij de zinsopbouw, maar dat kan je niet echt bij andere vakken gebruiken, maar bij bijvoorbeeld geschiedenis kan je dat wel gebruiken. En ik denk vooral die regels of aanwijzingen dat wat je moet doen bij wat voor soort tekst.	Bij Engels, regels en aanwijzingen wat je moet doen bij wat voor soort tekst.
Uhm, ja er zijn vast wel vakken waarmee ik dat moet doen, maar ik uh. Maar je hebt niet echt iets voor ogen? Nee. Maar nu met je onderzoek, heb je er dan iets aan? Ja, schrijf ik zinnen te lang, dus dat probeer ik te controleren of mijn zinnen te lang zijn.	Controleren of mijn zinnen te lang zijn.
Nou, niet per se. Elk vaak gaat over iets anders en niet Nederlands. Als ik er iets aan heb, is het alleen bij Nederlands	Alleen bij Nederlands
Uhm, dat ik wat meer informatie moet zoeken. Dus dan denk ik dat al genoeg informatie heb en dan verwoord ik dat best wel klein, maar dan moet ik dat meer uitleggen, meer dingen opschrijven.	Meer informatie zoeken
Ik weet niet of je het voor een ander vak nodig hebt, het zal wel denk ik, misschien bij bio of zo. Maar uh, ik kan het wel gewoon voor later gebruiken. Om de fouten die ik heb gemaakt zodat ik weet dat ik de volgende keer... weer moet schrijven.	Fouten die ik heb gemaakt, volgende keer opletten
Nu kan ik ook weten zeg maar bij de conclusie hoe je een samenvatting kan schrijven en zo kort mogelijk kan houden en dat kan ik ook gebruiken voor andere vakken, bij voorbeeld bij geschiedenis waar ik ook een samenvatting moet schrijven	Hoe je bij conclusie een samenvatting schrijft.
Van alles, hoe je beter feedback geeft, hoe ja, hoe het is om feedback te te ontvangen, signaalwoorden beter Je kan beter bijvoorbeeld een betoog schrijven, nu ik dit heb gedaan. Of een vorm van een betoog of informerende tekst of.. Heb je dat ook nodig voor ak of gs? Zeker bij aardrijkskunde moet ik een samenvatting maken, ik denk dat ik het daarbij wel nodig kan hebben.	Beter feedback geven, hoe het is om feedback te ontvangen, een beter betoog schrijven.
Ja wel gewoon als je schrijfopdrachten moet doen en je dan gewoon beter weet hoe het in allemaal in elkaar zit en zo. En denk je dat je er iets aan hebt met een zaakvak als aardrijkskunde of geschiedenis dat je daar wat aan hebt gehad, voor zo'n vak? Nou dat weet ik niet zo goed. Misschien wel, maar niet per se, daar hoeft je ook niet zoveel dingen te schrijven.	Beter weten hoe het in elkaar zit
Voor het variëren van de teksten, van je zinnen. Toch met die naamwoorden? Ik weet niet precies hoe dat heet? Inversie, dat je niet elke keer met ik vind, ik vind... begint. Dat doe ik best wel vaak bij de ak-samenvattingen.	Variëren van zinnen, inversie

13. Wat zijn de verbeterpunten voor de docent?

Licht... Ik ben er echt heel slecht in. Was het veel? Af en toe, misschien af en toe een lesje meer voor gebruiken zodat we het ook echt konden bespreken, want volgens mij hebben heel veel kinderen dat niet echt kunnen doen, dat het niet lukte qua tijd.	Meer tijd tussendoor om te bespreken
Nou naar mijn mening heeft u het sowieso heel goed gedaan. Uh nou, ik vind het een lastige, uh af en toe zijn de onderwerpen, maar dat kan ook met mij te maken hebben, uh vind ik af en toe moeilijk. Maar dat vind ik ook weer goed want ik ben daardoor dingen op gaan zoeken op internet, ik wil er meer over weten en ik heb daar wel gewoon veel over geleerd. Bijvoorbeeld over die asielzoekers vond ik een lastige, ik dacht het komt wel goed en dan heb ik wel meer over geleerd dat vind ik dan ook wel weer leuk.	Soms lastige onderwerpen
Ik denk dat het wel gewoon goed is gegaan.	Geen
Nee, vond het wel goed.	Geen
Nee, niet echt.	Geen
Nee, die Kahoots waren sowieso wel fijn en dan kon je op een andere manier en het was een soort van spelletje, maar je kreeg dan wel de betekenis mee. Had je ervoor de eindtoets wat aan? Ja het waren dezelfde vragen en dan wist je het antwoord eigenlijk wel.	Geen, Kahoots waren fijn
Zo ver ik kan bedenken heb ik geen tips.	Geen
Elke week een schrijftaak is wel veel. Op zich vind ik het wel prima, want het werkt wel goed voor de toets het heeft me echt wel geholpen. Ik denk dat drie ook wel gewoon prima is. En misschien het feedbackformulier ietsje korter.	Elke week een schrijftaak is wel veel, drie is ook wel prima. Feedbackformulier korter
Uhm, misschien uh bijvoorbeeld een paar lessen besteden aan zeg maar niet iedereen hoeft je ze teksten te lezen, maar een paar mensen van wie je ziet die heeft er even wat moeite mee, dan gewoon eventjes bijvoorbeeld naar die persoon toe gaan en die tekst helemaal lezen en dan zeggen oke dit kan even veranderd worden en zo kan je dit anders verwoorden. Dus 1 op 1 de tekst bespreken in plaats van jullie feedback wat ik gedaan heb met die tussenmeting met jullie 1 op 1, dat had tussendoor ook handig geweest. Ja dan konden ze hun teksten al veranderen en dan kan ik dat nu veranderen en dan konden de teksten ietsje beter zijn dan ze nu al waren.	Tekst bespreken met de leerling
Nee, niet echt. Wat vond je van de lengte van de lessen, we hadden altijd 50-minuten en nu 40, vond je dat fijn? Aan de ene kant vond ik het wel fijn, aan de andere kant weer niet want vooral bij wiskunde is het vooral irritant omdat ik dan niet genoeg uitleg krijg. En als we kijken naar Nederlands? Ook wel minder vervelend, liever wil je het gewoon afhebben in de les, maar vaak heb ik het niet afgekregen in de les en moest ik het thuis afmaken.	Liever tekst afkrijgen in de les
Uhm, niet per se tips, maar het lijkt me wel handig om te houden dat ze elkaar kunnen verbeteren, zodat hun ook kunnen inzien wat de ander kan verbeteren. Dus wel met het feedbackformulier. Ja dat vind ik handig.	Feedbackformulier houden
Denkt lang na. Ik zou wel meer tijd willen hebben. Gewoon in de les om eraan te werken. Dus het 40-minuten rooster is niet prettig met schrijven? Nee. Vind ik ook.	Meer tijd willen hebben in de les.
Niet dat ik nu zo kan bedenken. Een vraag, nu was het rooster veranderd, vind je dat prettig dat de les korter is, dat het 40-minuten duurt? Nee, dat vind ik niet zo fijn. Je hebt wel veel huiswerk en de uitleg is meestal ook echt veel korter. Dus dan ja, het is	Door 40-minuten rooster veel huiswerk

wel fijn als de uitleg korter is, dan kan je beter je concentratie erbij houden. Maar ik vind het wel vervelend, bij wiskunde heb je dan bijna geen tijd om de opdrachten te doen en dan heb je heel vaak huiswerk.	
Uhm, nee niet echt. Ik vond het wel goed. Wat vond je van de Kahoots? Had je daar wat aan? Ja dat wel, vooral die voor de toets.	Geen, Kahoot voor de toets handig

14. Als je een cijfer zou moeten geven, waarbij 1 het laagst is en 10 het hoogst, wat zou je (jezelf) dan geven voor:

- Samenwerken
- Feedback geven
- De kwaliteit van jouw schrijftaken
- Jouw motivatie om te schrijven

<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: uh 7 - Feedback geven: een 6, daar ben ik echt slecht in - De kwaliteit van jouw schrijftaken: voor spelling geef ik mezelf gewoon een 4, want daar ben ik gewoon heel slecht in, maar voor de tekstopbouw geef ik mezelf wel een 8 - Jouw motivatie om te schrijven: een 9, want ik wil gewoon heel graag beter worden in schrijven. Voornamelijk ook omdat ik heel vaak op de basisschool gewoon slecht erin was en je krijgt er ook minpunten voor bijvoorbeeld als je bij geschiedenis in het verhaal iets verkeerd spelt en het is niet goed opgebouwd dan krijg je er ook minpunten voor. Maar, jij legt de lat wel hoog want jouw slecht is niet zo slecht dame.
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: 7 - Feedback geven: 6 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: 6,5, tussen 6 en 7. Ja nee maar, sommige zinnen lopen niet lekker en het kan altijd beter. Hum, ja dat hoort bij jou he. En tussen 6 en 7 is voldoende, ik vind het helemaal prima. - Jouw motivatie om te schrijven: 10. Ja, dat past bij jou
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: ik denk een 7,5 of 7,0 - Feedback geven: nou 6,0 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: uhm nou ik denk wel ook een 7,5 - Jouw motivatie om te schrijven: 7,0
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: 7,0 omdat we tussendoor niet echt overlegd hadden, maar het samenwerken ging wel goed. - Feedback geven: ook wel en 7,0 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: 7,5 - Jouw motivatie om te schrijven: 6,5
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: 7,0 - Feedback geven: 6,0 want daar kan ik iets beter meewerken - De kwaliteit van jouw schrijftaken: 6 of 7, 6,5 ongeveer - Jouw motivatie om te schrijven: 7,5
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: 6 of 7 - Feedback geven: 7 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: 7, niet hoger? Nou 7,5 - Jouw motivatie om te schrijven: 7,5
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: ik geef wel een 9,0 - Feedback geven: denk ik een 8,0 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: uhm ik denk ook een 9,0 - Jouw motivatie om te schrijven: uhm rond de 7,5
Samenwerken: 7,5

<ul style="list-style-type: none"> - Feedback geven: oh een 5,5 ik ben niet heel goed in feedback geven - De kwaliteit van jouw schrijftaken: lacht een 10? Ben je tevreden? - Jouw motivatie om te schrijven: 9,5, ik vind schrijven heel leuk
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: 7 of 6 of 6,5 - Feedback geven: ik denk gewoon een 6,0 ik weet dan niet wat ik moet opschrijven - De kwaliteit van jouw schrijftaken: 5,0 ze zijn niet zo heel goed. - Jouw motivatie om te schrijven: 7,0 want ik vind wel leuk om te doen. Ik vind het gewoon lastig om dingen te verwoorden. Heeft dat ook te maken met jouw tweetaligheid? <p>Misschien, want dan vind ik het gewoon makkelijker om in het Engels te schrijven.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: Ik kan best wel goed compenseren dus 8,5 - Feedback geven: een 7,0 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: een 7,5 of 8,0 - Jouw motivatie om te schrijven: wel iets van een 9,0 denk ik.
<p>Samenwerken: 6,8. Geen 7? Nee net niet, ik vond wel dat het ietsje beter kon toen ik naar de feedback keek van de ander en hoe we het bespraken kon wel ietsje beter.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Feedback geven: Ongeveer een 8,2 want ik was wel duidelijk in wat hij fout deed en ja. - De kwaliteit van jouw schrijftaken: ongeveer een 6,7. Het ging wel goed, maar ik heb hier en daar wel wat punten die ik kan verbeteren zeg maar. <p>Jouw motivatie om te schrijven: 6,5 aan het begin ging het heel goed, maar later raakte ik het een beetje kwijt maar dat vind ik niet zo handig want ik moet het gewoon blijven doen. Dat heb jij wel vaker, dat hoort een beetje bij jou</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: ik denk en 7,0 - Feedback geven: een 7,0 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: ik denk een 7,5 - Jouw motivatie om te schrijven: een 7,0
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: ik denk wel een 7 of zo. Ik denk. Ja, ik heb best wel een sterke mening als ik zeg maar iets wil, maar ik denk dat ik dat ook wel goed kan. En jouw maatje ook. Ja dat is best wel moeilijk, daar hebben we ook ruzie overgekregen. Maar uiteindelijk is het wel goed gekomen en hebben wij allebei onze tekst gemaakt. - Feedback geven: uh dat vind ik wel lastig een 5. Ik vind het wel gewoon lastig om feedback te geven, ja ik weet niet, ik vind het lastig om te kijken wat iemand anders fout doet of zo. En vind je dat makkelijker om bij jezelf te doen? Dat vind ik ook lastig, omdat je dan, voor mijn gevoel als ik iets bijvoorbeeld iets zeg waar ik het helemaal mee eens ben, dan vind ik moeilijk om daar zelf op te reflecteren dat ik iets fout heb gedaan. - De kwaliteit van jouw schrijftaken: Hoe bedoelt u? Hoe het is geworden, hoe vind je je schrijftaken uiteindelijk gelukt? Ook wel een 7,0, ik vind ze wel goed gelukt. - Jouw motivatie om te schrijven: een 6,0. Ik heb wel gewoon een goede motivatie en het komt allemaal wel af, maar niet dat ik heel enthousiast erover ben elke keer.
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken: ik denk een 7,5 - Feedback geven: een 6,5 - De kwaliteit van jouw schrijftaken: ik denk een 7,0 - Jouw motivatie om te schrijven: een 9,0 want het is voor school en ik vind het toch nog best wel belangrijk.

Bijlage 9. Beoordelingsmodel tekstkwaliteit.**Beoordelingscriteria voormeting:****Per subonderdeel punten toekennen: onvoldoende = 0, voldoende = 1 en goed = 2**

Bij 10 en 9 punten: eindscore 5

Bij 6 en 5 punten: eindscore 3

Bij 2 punten of minder: eindscore 1

Bij 8 en 7 punten: eindscore 4

Bij 4 en 3 punten: eindscore 2

	Scores
A Samenhang Hier gaat het om het geheel van de tekst, de opbouw van de tekst in relatie tot het doel van de tekst, de verdeling en samenhang van alinea's	1 2 3 4 5
<ul style="list-style-type: none"> - Boven de tekst staat een titel en de tekst bestaat uit een inleiding, middenstuk en slot (goed zichtbaar door witregels) - De inleiding, het middenstuk en slot vloeien logisch in elkaar over en vormen samen één geheel - Er zijn voegwoorden gebruikt om samengestelde zinnen te schrijven - Er zijn signaalwoorden gebruikt om alineaverbanden aan te geven - Er zijn passende verwijswwoorden gebruikt 	
B Onderwerp Hier gaat het er om, of het onderwerp van de tekst (de zaak of gebeurtenis) met voldoende diepgang wordt behandeld.	1 2 3 4 5
<ul style="list-style-type: none"> - De titel van de tekst is pakkend, wekt nieuwsgierigheid op - De inleiding bevat het onderwerp/de stelling en mening/standpunt is helder verwoord - De kern bevat twee argumenten (met voorbeeld/toelichting) elk in een aparte alinea (<i>Bij de nameting vwo: een aparte alinea met tegenargument en weerlegging</i>) - De argumenten sluiten aan op de mening in de inleiding - Het slot bevat een samenvatting of duidelijke conclusie 	
C Afstemming op doel en publiek Hier gaat het over woordkeuze, zinsbouw, relaties op zinsniveau en stijl, in relatie tot de context van de tekst, het doel en het publiek.	1 2 3 4 5
<ul style="list-style-type: none"> - Het schrijfdoel overtuigen komt naar voren - De woorden uit de tekst passen bij de doelgroep/het publiek - De lezer wordt op een passende manier aangesproken - Er is rekening gehouden met wat publiek al weet of nog niet weet - Er is gebruik gemaakt van beoordelingswoorden 	
D Presentatie Hier gaat het om vormgeving en taalverzorging.	1 2 3 4 5
<ul style="list-style-type: none"> - Formulering: er is gevarieerd in woordkeuze en zinsbouw (inversie) - Formulering: de zinnen zijn goed geformuleerd - Spelling woorden en werkwoorden: onvoldoende 6 fout of meer, voldoende 5, 4 of 3 fouten, goed 2 of minder fout - Interpunctie: onvoldoende 6 fout of meer, voldoende 5, 4 of 3 fouten, goed 2 of minder fout <p><i>Belangrijkste criteria voor onv-vold-goed: komma voor voegwoorden en komma tussen twee ww van verschillende gezegdes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vormgeving: lay-out/algemene verzorging, bladspiegeling, links uitlijnen, eventuele tussenkopjes enz. 	

Beoordelingscriteria tussenmeting:**Per subonderdeel punten toekennen: onvoldoende = 0, voldoende = 1 en goed = 2**

Bij 10 en 9 punten: eindscore 5

Bij 6 en 5 punten: eindscore 3

Bij 2 punten of minder: eindscore 1

Bij 8 en 7 punten: eindscore 4

Bij 4 en 3 punten: eindscore 2

	Scores
A Samenhang Hier gaat het om het geheel van de tekst, de opbouw van de tekst in relatie tot het doel van de tekst, de verdeling en samenhang van alinea's	1 2 3 4 5
A1 De inleiding, het middenstuk en slot vloeien logisch in elkaar over en vormen samen één geheel A2 Er zijn voegwoorden gebruikt om samengestelde zinnen te schrijven A3 Er zijn signaalwoorden gebruikt om verbanden binnen aan alinea aan te geven (reden: omdat, want / opsomming: ook, bovendien etc.....) A4 Er zijn signaalwoorden gebruikt om alineaverbanden aan te geven. <i>Minimaal twee voor score goed.</i> A5 Er zijn passende verwijswaarden gebruikt.	
B Onderwerp Hier gaat het er om, of het onderwerp van de tekst (de zaak of gebeurtenis) met voldoende diepgang wordt behandeld.	1 2 3 4 5
B1 De titel van de tekst is pakkend, wekt nieuwsgierigheid op B2 De inleiding bevat het onderwerp/de stelling en mening/standpunt is helder verwoord. <i>Als niet duidelijk is dat er gereageerd wordt op een artikel van RTL, score onvoldoende</i> B3 De kern bevat twee argumenten (met voorbeeld/toelichting) elk in een aparte alinea B4 De argumenten sluiten aan op de mening in de inleiding B5 Het slot bevat een samenvatting of duidelijke conclusie	
C Afstemming op doel en publiek Hier gaat het over woordkeuze, zinsbouw, relaties op zinsniveau en stijl, in relatie tot de context van de tekst, het doel en het publiek.	1 2 3 4 5
C1 Het schrijfdoel overtuigen komt naar voren, <i>score bij C1 en C5 moeten gelijk zijn</i> C2 De woorden uit de tekst passen bij de doelgroep/het publiek: dagelijks taalgebruik/ academisch taalgebruik C3 De lezer wordt op een passende manier aangesproken: informeel/formeel, spreektaal/ schrijftaal. C4 Er is rekening gehouden met wat publiek al weet of nog niet weet <i>als niet duidelijk is waar het artikel van RTL over ging, score onvoldoende</i> C5 Er is gebruik gemaakt van adequate woorden voor gevoelens, beoordelingen van mensen, waarderingen van dingen en de woorden die dit versterken of verzwakken. <i>score bij C1 = C5 gelijk</i>	
D Presentatie Hier gaat het om vormgeving en taalverzorging. <i>Minder dan 200 woorden score 1 (0-0-0-0-1)</i>	1 2 3 4 5
D1 Formulering: er is gevarieerd in woordkeuze en zinsbouw (inversie) D2 Formulering: de zinnen zijn goed geformuleerd: <i>Als er veel 'te lange zinnen' zijn gemaakt die niet goed lopen, score onvoldoende</i> D3 Spelling woorden en werkwoorden: onvoldoende 6 fout of meer, voldoende 5, 4 of 3 fouten, goed 2 of minder fout D4 Interpunctie: onvoldoende 6 fout of meer, voldoende 5, 4 of 3 fouten, goed 2 of minder fout. <i>Komma voor voegwoorden en komma tussen twee ww van verschillende gezegdes: niet toegepast in nagenoeg gehele tekst, score onvoldoende</i> D5 Vormgeving: lay-out/algemene verzorging, bladspiegeling, links uitlijnen, eventuele tussenkopjes enz.	

Beoordelingscriteria nameting:

Per subonderdeel punten toekennen: onvoldoende = 0, voldoende = 1 en goed = 2

Bij 10 en 9 punten: eindscore 5

Bij 6 en 5 punten: eindscore 3

Bij 2 punten of minder: eindscore 1

Bij 8 en 7 punten: eindscore 4

Bij 4 en 3 punten: eindscore 2

A Samenhang
Hier gaat het om het geheel van de tekst, de opbouw van de tekst in relatie tot het doel van de tekst, de verdeling en samenhang van alinea's
A1 De inleiding, het middenstuk en slot vloeien logisch in elkaar over en vormen samen één geheel. A2 Er zijn voegwoorden gebruikt om samengestelde zinnen te schrijven. A3 Er zijn signaalwoorden gebruikt om verbanden binnen aan alinea aan te geven (reden: omdat, want / opsomming: ook, bovendien etc.....) A4 Er zijn signaalwoorden gebruikt om alineaverbanden aan te geven. <i>Minimaal twee voor score goed.</i> A5 Er zijn passende verwijswoorden gebruikt.
B Onderwerp
Hier gaat het er om, of het onderwerp van de tekst (de zaak of gebeurtenis) met voldoende diepgang wordt behandeld.
B1 De titel van de tekst is pakkend, wekt nieuwsgierigheid op. B2 De inleiding bevat het onderwerp/de stelling en mening/standpunt is helder verwoord. B3 havo De kern bevat twee argumenten (met voorbeeld/toelichting) elk in een aparte alinea / vwo + alinea met tegenargument en weerlegging. B4 De argumenten sluiten aan op de mening in de inleiding. B5 Het slot bevat een samenvatting of duidelijke conclusie.
C Afstemming op doel en publiek
Hier gaat het over woordkeuze, zinsbouw, relaties op zinsniveau en stijl, in relatie tot de context van de tekst, het doel en het publiek.
C1 Het schrijfdoel overtuigen komt naar voren, <i>scores bij C1 en C5 moeten gelijk zijn</i> <i>Publiek lezers van een kwaliteitskrant</i> C2 De woorden uit de tekst passen bij de doelgroep/het publiek: dagelijks taalgebruik/ academisch taalgebruik: <i>wel passende woorden, maar te veel 'je'/gericht op jongeren = score 1 / woorden niet passend en 'je' = score 0</i> C3 De lezer wordt op een passende manier aangesproken: informeel/formeel, spreektaal/ schrijftaal. <i>Bij 'Ik ga het hebben/ik reageer/ ik leg het je uit etc. = score 1 (of 0 als het veel gebeurt)</i> C4 Er is rekening gehouden met wat publiek al weet of nog niet weet <i>als niet duidelijk is dat het een voorstel is van de Onderwijsraad score 0</i> C5 Er is gebruik gemaakt van adequate woorden voor gevoelens, beoordelingen van mensen, waarderingen van dingen en de woorden die dit versterken of verzwakken. <i>scores bij C1 en C5 moeten gelijk zijn</i>
D Presentatie
Hier gaat het om vormgeving en taalverzorging.
D1 Formulering: er is gevarieerd in woordkeuze en zinsbouw (inversie) D2 Formulering: de zinnen zijn goed geformuleerd: <i>Als er veel 'te lange zinnen' zijn gemaakt die niet goed lopen, score onvoldoende</i> D3 Spelling woorden en werkwoorden: onvoldoende 6 fout of meer, voldoende 5, 4 of 3 fouten, goed 2 of minder fout D4 Interpunctie: onvoldoende 6 fout of meer, voldoende 5, 4 of 3 fouten, goed 2 of minder fout. <i>Komma voor voegwoorden en komma tussen twee ww van verschillende gezegdes: niet toegepast in nagenoeg gehele tekst, score onvoldoende</i> D5 Vormgeving: lay-out/algemene verzorging, bladspiegeling, links uitlijnen, eventuele tussenkopjes enz.

